في التربية المستمرة ومحو الأمية وتعليم الكبار

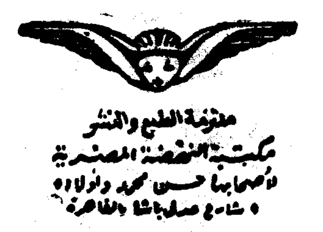
تأليف

دكتور عبد الغنى عبود

كلية التربية جامعة عين شمس

الطبعة الأولى

١٩٩٢



[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

١٩٩١

[illegible]

بسم الله الرحمن الرحيم

– « ألم تر أن الله أنزل من السماء ماء فأخرجنا به ثمرات مختلفا ألوانها ، ومن الجبال جدد بيض وحمر مختلف ألوانها وغرابيب سود . ومن الناس والدواب والأنعام مختلف ألوانه كذلك ، انما يخشى الله من عباده العلماء ، ان الله عزيز غفور »

(قرآن كريم : فاطر – ٣٥ : ٢٦ ، ٢٧) .

★ ★ ★

– « وما أرسلنا من قبلك الا رجالا نوحى اليهم ، فاسألوا أهل الذكر ان كنتم لا تعلمون بالبينات والزبر ، وأنزلنا اليك الذكر لتبين للناس ما نزل اليهم ، ولعلهم يتفكرون »

(قرآن كريم : النحل – ١٦ : ٤٢ ، ٤٣)

★ ★ ★

– عن أبى الدرداء رضى الله عنه ، قال : سمعت رسول الله ﷺ يقول :

« **فضل العالم على العابد ، كفضل القمر ليلة البدر ، على سائر الكواكب** »

(أخرجه أبوداود والترمذى والنسائى وابن حبان) .

بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم

قد يعجب القارىء اذا رأى هذا الكتاب ـ وهو يقرؤه ـ مكتوبا بمستويات مختلفة من التفكير والتنظيم ، وبنظم مختلفة فى التوثيق والاقتباس ، وكتابة الهوامش .

ولكن هذا العجب سوف يزول اذا ما عرفنا أن هذه المقولات الست عشرة ، التى تتوزع على فصول هذا الكتاب الثلاثه ، قد كتبت فى سنوات من العمر مختلفة ، وبمناسبات مختلفة ، ولأسباب مختلفة أيضا ، ومن ثم كان لابد أن تختلف ، وأن تظل ـ رغم اختلافها ـ تدور حول (محور واحد) ، هو التعليم اللامدرسى ، أو اللاصفى ، أو غير النظامى ، أو المستمر ، أو تعليم الكبار ـ سمها ما شئت ، فليست العبرة بالاسم ، وانما بالمدلول الذى يدل عليه هذا الاسم ، وهو ـ فى ثقافتنا العربية على الأقل ـ مدلول واحد .

على أن من الأمانة أن أشير الى أن شيئا واحدا قد تم عند دفع مقولات الكتاب الى المطبعة ، وهو حذف قائمة المراجع من كل دراسة ، اكتفاء بهوامشها ، سواء كتبت هذه الهوامش فى أسفل الصفحات ، أو فى نهاية كل دراسة منها .

وانا أعتقد أن ذكر قائمة المراجع فى نهاية أى عمل علمى ، له فوائده العديدة ، خاصة للقارىء ، ولكنى اعتقد أن القارىء يعرف أيضا أن قائمة المراجع لا تعدو أن تكون ترتيبا أبجديا ، أو ألف / بائيا ، للهوامش ، ومن ثم فهى تكرار للهوامش ، وهو تكرار يكلف القارىء الكثير ، فى وقت ارتفعت فيه تكلفة الكتاب من جميع نواحيها ، ارتفاعا صار مؤلما حقا لمن يريد أن يقرأ .

ويتكون الكتاب ـ على أية حال ـ من ست عشرة مقولة ـ أو دراسة ، تنتظم حول ثلاثة محاور (أو فصول) رئيسية ، يتخذ المحور (أو الفصل) الأول منها عنوان (فى الثقافة والتربية والتنمية) (خمس مقولات) ، ويهتم بتوضيح العلاقة العضوية القائمة بين ثقافة أى مجتمع ،

ونظـام التربيـة فيه ، بالمعنى الواسـع للتربية ، وبرامج تنميتـه أيضا - وبذلك يعتبر المحور ، محورا تمهيديا للدراسة فى الكتاب .

أما المحور (أو الفصل) الثانى ، فيتخذ عنوان (فى التربيـة ومحو الأمية) (سبع مقولات) ، ليدل على أنه يتخذ من (محو الأمية) محورا ، ومجالا يجول فيه ، موضحا أبعاد محو الأمية ، ورابطـا إياه ربطا عضويا بنظام التربية فى المجتمع .

ولأن (الأمية) هى المجال الحيوى للعمل فى هـذا الفصل (أو المحور) ، فان المقولات تبدأ فيه بتحديد المقصود بالأمية (ومحوها) ، ثم تنتقل الى الحديث عن (ألوان) الأمية وأنواعها المختلفة ، بدءا بالأمية الأيديولوجية ، وانتهاء بالأمية الأبجدية ، وأساليب محوها ووسائله .

وأما المحور (أو الفصل) الثالث ، فيتخذ عنوان (فى تعليـم الكبار والتربية المستمرة) (أربع مقولات) ، ليتم (مشوار) الكتاب ، فيصل الى منتهاه ، وليؤكد على المعنى المحورى له ، وهو أن التربيـة لا تقف عند حد التعليم النظامى - للصغار - فى المدارس - الذى ينتهى عند سن معينة ، وانما هو يمتد بهم مدى الحياة ، لا لمحو أميتهم فقط ، ولكن للتجديد العلمى والحياتى لهم ، ولتاكيد ربطهم بالثقـافة فى تطورها ، وبالتنمية فى مختلف جوانبها .

وينفرد هذا المحور (أو الفصل) بالتاكيد على أمر ورد عابرا فى سياق المعالجة ، وفى ثنايا مقولات - أو دراسات - الفصلين - أو المحورين - السابقين ، وهو الاسلام ، ودوره الفاعل فى حياتنا ، لا باعتباره الدين السائد أو الغالب فحسب ، ولكن باعتباره الثقافة السائدة بيننا أيضـا ، ومن ثم لا يمكن أن تنجح تربية ، أو تنجح تنميـة ، دون أخـذه فى الاعتبار .

ومن ثم كان دوران المقولة الأخيرة فيه (السادسة عشرة) حـول (التعليم مدى الحياة فى الاسلام) .

كما ينفرد المحور (أو الفصل) ، بتخصيص دراسة من دراساته (المقولة الخامسة عشرة - قبل الأخيرة) ، للاشارة الى أمور تتصـل (بمنهجية) البحث فى المجال - مجال تعليم الكبار على اتساعه ، ولو لمجرد التنبيه الى خطأ يشيع بين المتخصصين فى التربية ، سواء فى ذلك التربية النظامية والتربية غير النظـامية ، لعلهم يلتفتـون اليه ، ويتحاشونه ، أو يفكرون فى تحاشيه على الأقل .

وأحسب الكتاب - وهذا هو حاله - برغم الاختلاف الذى بـدأت التقديم بالاشارة اليه بين محاوره - يمكن أن يكون اضافة الى المكتبـة العربية ، التى يدرك جميع المهتمين بالتعليم غير النظامى أنها لا تزال فقيرة فى هذا المجال ، لا لشىء الا لأن المكتبة العربية تعتمد فى كثير من معطيات المجال ، على ما كتب بلغات غير اللغة العربيـة ، وذلك لأن المجتمعات التى كتبت فيها هذه الكتابات ، سبقتنا على الطريق بلاشك ٠

وقد سبقتنا هذه المجتمعات التى ننقل عنها ، لأنها سـبقتنـا على طريق التقدم والرقى والحضارة - ومن ثم كانت الكتابة عن المجال فيهـا متقدمة ومفيدة - الا أنها مفيدة لها ، بقدر ما يمكن أن تكون ضارة بنا نحن فى العالم الثالث على وجه العموم ، وفى العالم العربى على وجـه الخصوص ، لا لشىء ، الا (للفجوة) الثقافية والحضارية الكبيرة ، التى تفصل بيننا ، وبين من كتبت لهم - وعنهم - هذه الكتابات الغربيـة ٠

والله أسأل ، أن يكون الكتاب - لذلك ولغيره - نافعا لقارئه ، موجها له - على الأقل - الى أمور ، أبعده عنها كثرة قراءته لكتابات ، أتت الينا عبر الحدود ، وفرضت نفسها علينا فرضا ٠

وآخر دعوانا أن الحمـد لله رب العالمين ؟

القاهرة فى : جمادى الآخرة ١٤١٢ هـ ٠

ديسمبر ١٩٩١ م ٠

دكتور عبد الغنى عبود

محتويات الكتاب

الموضوع الصفحة

الموضوع | الصفحة

الموضوع | الصفحة

الفصل الأول

فى الثقافة والتربية والتنمية

[illegible]

[illegible]

هذا هو المحور الأول من محاور هذه المقولات الست عشرة ، التى تدور حول (التربية المستمرة ، ومحو الأمية ، وتعليم الكبار) ، وهو يعد المحور التمهيدى للمقولات فى الحقيقة ٠

ويقوم هذا المحور التمهيدى على خمس مقولات ، اتخذت الأولى منها عنوان (وجهة التربية ، التنمية أو نقيضها) ، واتخذت الثانية عنوان (أقوال فى التنمية ، فات المسئولين فى العالم العربى أن يسمعوها) ، واتخذت الثالثة عنوان (الثقافة التربوية والنفسية ، وتنمية المجتمع) ، ثم دارت المقولتان الأخيرتان من هذا المحور حول (وسائل الاعلام) ، وما تقوم به من دور تربوى ، يخدم قضية التنمية أو يهدمها ٠

وهكذا ينطلق هذا المحور التمهيدى للدراسة من مسلمة واضحة ، تنبنى عليها الدراسة كلها ، وتنطلق منها مقولاتها ، وهى أن قضية التنمية ليست قضية اقتصادية فحسب ، ولا هى قضية اجتماعية فقط ، وانما هى قضية فرد / أمة ، يسير - وتسير - فى طريقها ، أو فى الطريق المضاد لها ، أو لنقل انها قضية (مناخ) عام فى المجتمع ، يدفع اليها ، أو يصرف عنها ٠

ومادامت القضية قضية (مناخ عام) ، فان دور (السلطة) فيها ، ودور الكبار على وجه العموم ، يغدو واضحا فيها ، وهو ما ركز عليه المحور فى بداياته ، كما يغدو تأثير (وسائل الاعلام) فيها واضحا أيضا - ولا ننسى هنا أن وسائل الاعلام تلك تابعة للكبار ، سواء فى ذلك المسئولون عنها ، وسواء المخططون لها ، والمنفذون لبرامجها أيضا٠

المقـولة الأولى
وجهـــة التربيـــة
التنميـة أو نقيضـها (*)

كان الحديث عن التربية وعلاقتها بالتنمية يوما ما ـ قبل الحرب العالمية الثانية على وجه الخصوص ـ حديثا لا يسـأم المتخصصون فى التربيـة من اعـادته وتكراره ، ولا يسـأم غيرهم من المتخصصـين فى المجالات الأخرى ـ خاصة فى مجال الاقتصاد ـ من استنكاره ، والسخرية منه أحيانا ، حتى كانت الحرب العالمية الثانية ، والمتغيرات الكثيرة التى طرأت على العالم بسببها ، ومن بينها ـ بل فى مقدمتها ـ ظهور الاتحاد السوفيتى كقوة عالميـة ، فى فترة زمنيـة محدودة ، فكانت اعادة النظر فى قضايا كثيرة ، كان متعارفا عليها قبلها ، ومن بينها قضية التربية تلك : استهلاك هى أم استثمار ؟

وتمتاز الدراسات الاجتماعية والانسانية فيما بعد الحرب العـالمية الثانية على وجه العموم ، بتأثرها الواضح بالمنهج المستخدم فى دراسة العلوم الطبيعيـة ، وباستفادتها كثـيراً من الأدوات والمعـدات التى تستخدمها ، وكانت التربية من هذه العلوم الاجتماعية والانسانية ، التى تأثرت بهذا المنهج واستفادت من تلك الأدوات والمعدات ، حتى كادت (تنجرف) تماما فى تيارها ، فصار ذلك من أسباب شكوى علمائهـا والمتخصصينفيها ، لأسباب ليس الآن مجال ذكرها ، كما صارت التربية ـ فى الوقت ذاته ـ من (موضـوعات) الدراسـة بهذا المنهج وتلك الأدوات والمعدات ، فى علوم اجتماعية مختلفـة ، ويكفى أن تتمخض مرحلة ما بعد الحرب عن دراسات اقتصادية كثيرة ، كانت (النواة) التى دار حولها فـرع جـديد من فروع التربيـة ، هو (اقتصـاديات التعـليم) .

ولقد أثبتت هذه الدراسات ـ خاصة الدراسات الاقتصادية ـ تلك العلاقة الموجبة بين (التربية والتقدم) ، مما حسم الاجابة على السؤال المطروح حول التربية : استهلاك هى أم استثمار ؟ لصالح علماء التربية والمتخصصين فيها .

(*) كتبت هذه المقولة للنشر فى مجلة (الفكر العربى) ، التى تصدر عن معهد الانماء العربى فى بيروت ، بعد نشرها دراسة المقولة الثانية ، ولكنها لم تصل الى المجلة ، بسبب تعطل بريد لبنان ، أيام الأحداث الساخنة فيه .

على أن الاعتمـاد على (الأرقام) وحدها فى تفسـير الظواهر الاجتماعية أمر يجد معارضة واسعة بين المتخصصين فى العلوم الاجتماعية والانسانية ، ومن بينها التربية ، فالأرقام ذاتها لا قيمـة لهـا ، ما لم يتم تفسيرها - ومن ثم كان القول بأن التربية عمليـة استثمارية على طول الخط قولا غير دقيق ، تماما كالقول بأن التربية عملية استهلاكية على طول الخط ، وكان القول بأن التربية تؤدى الى التنمية دوما قولا غير دقيق أيضـا ، فان التربيـة قد تؤدى الى نقيض التنمية أيضـا ، على نحو ما سنرى ٠

وربما أتى هذا (اللبس) من أن الكلام عن (التربية كاستثمار) ، قد صدر (رد فعـل) للقول بأنهـا لون من ألوان (الاستهلاك) ، وردود الأفعال دائما تكون مشوبة (بالحماس) ، الذى يباعد بينها وبين الدقة والموضوعية - وربما أتى من خلال دراسة (بعض) التجـارب العالمية فى هذا المجـال ، وهى كثيرة كثيرة ، الا أن هناك تجـارب غيرها ، كان يجب أن توضع فى الاعتبار ، لتكون الدراسة - بالفعل - دراسة علميـة - وربما أتى من عدم فهم من قاموا بهذه الدراسـات - ومعظمهم من المتخصصين فى الاقتصاد - (بمعنى التربية) ، وربما عاد لهذه جميعـا ٠

ولذلك ربما كان مفيدا أن ننطلق الى موضوعنا من بداية نقف منها على تحديد تلك المصطلحات المتصلة بالتربية ، والاتفاق على المفـاهيم ذات الصلة بموضوع هذه الدراسة ٠

معنى التربيـة :

من الأخطاء الشائعة الكثيرة المنتشرة على نطاق واسع عن التربية ، هو ما تعنيه عند النـاس ، فهى « بالنسبة لتسعة أشخاص من بين كل عشرة منهم ، تعنى المدرسة ، وذلك النشاط ذا الطبيعة الخاصة ، الذى يعبر عنه فى اطار مصطلحات ذات دلالة خاصة ، كالمناهج وطرق التدريس وهيئة التدريس المعدة »(١) ، وهو خطأ ، لأنه يلقى على (المدرسة) خاصة ، و (النظام التعليمى) على وجه العموم ، عبئا لا يستطيعان حمـله ، ومسئوليـات ليست من اختصاصهما وحـدهما - على نحـو ما سنرى ٠

ورغم ما تقوم به المدرسة من دور فى عملية التربية ، فان هـذا الدور يظل محدودا ، لأن « التربية فى أوسـع معانيها تمتـد مـدى الحيـاة »(٢) ، ولا تقتصر على فترة عمرية محدودة ، هى تلك التى يقضيها الانسان فى المدرسة ، ومن ثم كانت تعنى - عند جون ديوى -

« النمـو » ، الذى هو عنده « قيـادة مستمرة الى المستقبل »(٣) ، وكانت تعنى ـ عند جون ديوى واسحاق كاندل على السواء ـ « الحياة ، وليست عملية الاعداد للحياة »(٤) ، وكانت « من أوسع الميـادين التى لا يمكن أن يحيط بها البحث » (٥) ، على حد تعبير جراتان .

وتعنى التربية ـ لغويا ـ « تنمية الشخصية »(٦) ، وهى تنميـة لا تقتصر على الشخصية الانسانية ، بل تتسع لتشمل « الحيوان »(٧) ايضا ، وان كانت تربية الحيوان تخرج عن اطار بحثنا هذا بطبيعـة الحـــال .

واذا كان « كل منا انما هو النتاج النهائى لمجموع ما مررنا به من خبرات فى حياتنـا »(٨) ، على حـد تعبير سلوت ، فان ذلك يعنى أن (الفرد) الانسانى انما هو ثمرة ما مر به من خبرات فى حيـاته ، فى الأسرة وفى المدرسة ، وفى المجتمع بمختلف مرافقه ومؤسساته ، فان هذه (الخبرات) « تتصـل ببعضها ، وترتبط ارتباطا معينـا ، لتكون نمطا خاصا لشخصية الفرد ، يتجه الى مزيد من النمو ، ويحقق بذلك أحسن التكيف ، بين الفرد وبيئته »(٩) ، فى حدود ما منح الله هذا الفرد الانسانى بطبيعة الحال من امكانيات طبيعية أو بيولوجية ، « فالطبيعة الانسانية الفطرية تمدنا بما يلزم من مواد خام ، وتقدم لنا التقاليد الأصوات والتصميمات » (١٠) ، على حد تعبير جـون ديوى ، وليست هذه (الأصوات والتصميمات) التى تقدمها لنا (التقاليد) ، أكثر من (الأدوات والوسائل) المتـاحة لصـقل هذه (المواد الخـام) ، وتوجيهها وجهة معينة ، فالتربية « لا تشمل فقط كل ما نفعله لانفسنا ، أو ما يعمله الآخرون لنا ، بقصد تنشئتنا ، وتقريبنا من درجة الكمال بقدر المستطاع ، ولكنها فوق ذلك تشمل الآثار غير المباشرة التى تؤثر فى أخلاقنا وطباعنا ومواهبنا الانسـانية ، مثـل القانون ونظم الحكم والفنون الصناعية والنظم الاجتماعية . بل انها تشمل أيضا آثار البيئة الطبيعية التى لا تتوقف على الارادة البشرية ، من عوامل الجو والتربة والموقع الجغرافى ، فكل ما يساعد على صقل الفرد ، واخراجه بالشكل الذى ينتهى اليه ، جزء من التربية »(١١) .

ومعنى ذلك أن (المدرسة) تظل مجرد (مؤسسة) من مؤسسات التربية الكثيرة ، ويظل البرنامج الذى تقدمه مجـرد برنامج واحد ، من برامج عديدة ، تقدم للانسان ، على طريق تربيته هذا ـ وأن تربية الانسان لا تبـدأ من سن السـادسة أو السـابعة ، حيث يبدأ (التعليم النظامى) فى معظم نظم التعليم المعاصرة ، وانما هى تبدأ قبل ذلك بكثير ، فالطفل يأتى الى المدرسة بخبرات عدة ، اكتسبها من خـلال

اسرته وأقاربه وجيرانه ، وهو ـ قبل ذلك ـ يدخل حياة الأسرة مزودا بامكانياته البيولوجية وحياته التى عاشها فى رحم أمه ، وهو قد تم اكتمال حياته الجسدية فى رحم أمه مقيدا بما وضع فى هذا الرحم من صبغيات أو كروموزومات Chromosomes تحملها بويضة الأم ، والحيوان المنوى الذى إلتحم بها فقام بتخصيبها ـ فالبويضة المخصبة (أو النطفة) هى الخلية الأولى التى يتكون منها الانسان ، حيث أن «هذه الخلية تنقسم وتواصل الانقسام ،حتى يكون الجسم البشرى»(١٢)٠

وكما تبدأ تربية الانسان قبل التحاقه بالمدرسة بكثير ، فانه يظل يمر ببرامج ـ أو خبرات ـ تربوية ، لا تنتهى الا بانتهاء حياته ٠

ورغم تضاؤل الدور الذى تقوم به المدرسة فى عملية التربية تلك ، فان المدرسة « ستظل فى الحاضر والمستقبل ، هى العامل الحاسم فى تكوين الانسان »(١٣) ، على حد تعبير ايدجار فور وزملائه ٠ ذلك أن المدرسة هى (المؤسسة) النظامية التى أنشأها المجتمع (لتنمية) أبنائه على النحو الذى يريده ويراه ، وفق (خطة) مرسومة لهذه التنمية ، تحقق (أهدافا) معينة يسعى المجتمع لتحقيقها من خلال هؤلاء الأبناء ، (بوسائل) يراها المتخصصون فى التربية فيه قادرة على تحقيق هذه الأهداف ٠

وتلعب (طبيعة المرحلة) التى يمر بها الانسان فى نموه دورا كبيرا فى تحديد كل ما يتصل بالتربية فى كل مرحلة ـ ومن ثم كان تقسيم التعليم الى مراحل ـ ابتدائية ومتوسطة (أو اعدادية) وثانوية ، مع أن مراحل التعليم كلها تعتبر « وحدة عضوية متكاملة »(١٤) ٠

وكما يلعب البرنامج التربوى ـ فى المدرسة وخارجها على السواء ـ دوره فى تنمية الانسان / المواطن على الحب ، فانه يمكن أن يزرع فى نفسه روح الكراهية والحقد أيضا ، وكما ينميه على حب السلام ، فانه يمكن أن ينميه على حب الحرب ، والتعطش الشديد لتدمير الغير ـ وليست قصة النازية والفاشية وغيرهما من تجارب القرن العشرين القريبة ، عنا ببعيدة فى هذا المجال ٠

وباختصار ، فان التربية ، التى تعنى تنمية الانسان ـ تنمية « قواه الجسدية والعقلية والخلقية »(١٥) ، أو تنمية « الغريزة والعقل والروح »(١٦) ، وهى الأصول التى تقوم عليها حياة الانسان عند برتراندرسل ، وتوجيهها (جميعا) وجهة معينة ـ هى غير (التعليم) ، الذى يقوم (ببرمجة) مجموعة من المعارف والمعلومات فى مرحلة معينة من عمر الانسان ، يرى المتخصصون فى التربية أنها قادرة على

تنمية الانسان وتوجيهه الوجهة التى تحقق مصلحته ومصلحة الجماعة التى ينتمى اليهـا ، « فليس البرنامج التعـليمى » ـ على حـد تعبير درسـل ـ « أكثـر من محـاولة ، يقوم بها الأفـراد المتخصصون فى المجتمع ، للتأثير على نمو الصغار ، وذلك باختيار وتنظيم الخبرات التى تنمو بها القيم المطلوبة ، لدى الفرد المتعلم »(١٧) ٠

ولا يعنى ذلك أن التعليم مجال من مجالات الدراسة البعيدة عن مجال التربية ، فهما مجالان متداخلان ، ومن هنـا كان ذلك الخطـأ الشائع عند الكثيرين ، من أن التربيـة مرادف للتعليم ، والذى ترتب عليه تلك النظرة التى تقوم على أساس أنه كلما زاد (كم) المعلومات التى تقدم للمتعلمين ، كانت (تربيتهم) أفضل ٠

التربيـة عمليـة ثقافية :

وهكذا تكون التربية ـ نظامية كانت أو غير نظامية ـ عملية تتم فى اطار جماعة بعينها ، محكومة بظروف الزمان والمكان ، فهى «بأوسع مظاهرها ، عملية الارتباط بالثقافة والتلاؤم معها »(١٨) ، والثقافة ـ كما نعلم ـ هى « جملة الأفكار والمعارف والرموز والمشاعر والانفعالات والوجدانات ، التى تحـكم حياة المجتمع ، فى عـلاقاته مع الطبيعـة والمـادة ، وفى علاقات أفراده ببعضهم وبغيرهم من المجتمعات »(١٩)٠

ويبدأ هذا الارتباط بالثقافة منذ اللحظات الأولى لحياة الانسـان على الأرض ، واتصاله بأمه وأبيه ، ثم بالكبار فى الأسـرة ، مع الأم والأب ، فهؤلاء الكبار هم حملة الثقافة السائدة ، والمعبرون عن هذه الثقافة فى نفس الوقت ، قبل أن ينتقل بعد ذلك الى المجتمع الأكبر ، بمختلف مؤسساته ـ بما فيها المدرسة ـ ليتعامل مع من يحملون هـذه الثقافة ويعبرون عنها أيضا ، فيتشرب منهم جميعا ثقافتهم ، حتى يشب فيكون واحدا من هؤلاء ٠

وهـكذا يكون للتربيـة دورها المزدوج فى الثقـافة ، فهى ـ من ناحية ـ تقوم من خلال مؤسساتها المختلفة ، النظامية وغير النظامية ـ بنقلها الى الأفراد الجدد فى المجتمع ، وهى ـ من ناحية أخرى ـ تقوم بعملية النقل تلك ، فى اطار ثقافة المجتمـع ذاته ، أو بالشـكل الذى حدده لها المجتمـع ٠

ولا ننسى فى عملية نقل الثقافة تلك الى أفراد المجتمع الجدد ، انها تتعاون فيها الأسرة والجماعات المختلفة التى يحتك بها الطفل ،

وأجهزة الاعلام والثقافة ، وفى مقدمتها التليفزيون بطبيعة الحـال ، وأجهزة التعليم النظامى وعلى رأسها المدرسة ، حيث « يولد الطفل دون شخصية ، وفى مراحل نموه تتكون فيه الشخصية ، بسبب تفاعل امكاناته الفطرية مع العالم الخارجى »(٢٠) ، وهو تفـاعل تلعب فيه حواس الطفل الدور الأكبر ، « فأعضاء الحس هى المسالك الأولية ، التى عن طريقها ينتسب الفرد الانسانى للعالم المحيط به » ، ومن خلالها « يعرف الفرد بناء العالم المحيط به ، الذى يجب أن يعيش فيه ، والذى يجب أن يتكيف معه الى حد ما »(٢١) .

غير أن (الانسجام) و (التوافق) و (التنـاغم) بين هـــذه (الأطراف) المختلفة ، التى تؤثر فى (شخصية) الانسان الذى يحتك بها ، خاصة فى شخصيات الصغار من أبنـاء المجتمع ، تختلف قـوة وضعفا من مجتمع الى آخر ، على نحو ما سنرى عند الحديث عن الشق الثانى من قضية نقل التربية لثقافة المجتمع الى الأعضاء الجـدد فيه ، بعد قليل ، وكلما كان هذا الانسجام قويا ، كان الأثر التربوى لهـذه المؤثرات واضحا ، حيث نرى قدرا أكبر من (الوحدة) بين أبنـاء المجتمع الواحد فى المشاعر والاحساسات وأنماط السلوك والحياة وغيرها من (عناصر) الثقافة ، وبقدر ضعف هذا الانسجام بينها ، يكون ضعف تاثيرها التربوى ، كما يمكن أن يرى بوضوح فى التنـافر بين أبنـاء المجتمع الواحد فى الميول والاتجاهات والمشـاعر والاحساسات وأنماط التفكير والسلوك وغيرها ، فى بلاد العالم الثالث ، ومنها بلادنا العربية بطبيعـة الحـال .

أما عن الطريقة التى يتم بها نقل هذه الثقافة الى أعضاء المجتمع الجدد ، فانه ليست هناك طريقة واحدة يتم بها هذا النقل ، وانما هناك طرق عدة ، يتوقف اتباع واحدة منها على مجموع ما يحيط بالمجتمع من عوامل وظروف ، تاريخية وجغرافية وسياسية واقتصادية ودينيـة وغيرها ، بل ان يوسع المـرء أن يجـزم بأن لكل مجتمـع (طريقته الخاصة) فى نقل هذه الثقافة الى أفراده الجدد ، وهى طريقة تحددها مختلف الظروف والقوى والعوامل الثقافية المحيطـة بهذا المجتمع ، والتى أشرنا اليها منذ قليل ، مهما اقترب — فى هذه الظروف أوبعضها — مجتمع من آخر ، فان « المجتمع كالفرد ، وجـود تاريخى ، بمعنى أنه جماع خبرات التاريخ الثقافى ، الفردى والعام » ، على حد تعبير الدكتور فهمى جـدعان ، وأن (شخصية المجتمـع) يحددها واقعـه « الاجتماعي التـاريخي ، باعتبـاره امتدادا في المـاضي والحاضر

والمستقبل ، لا أنه مجرد حالات ساكنة ، يمكن تثبيتها فى المكان والزمان ، وعزلها عزلا فيزيائيا عن الحالات السابقة ، أو الحالات التالية ، التى تنذر بها أو تعد » (٢٢) ٠

ومع ذلك فان هناك (أطرا) عامة عريضة ، يمكن أن نرى أن بلاد العالم (تنتظم) فيها ، مع وجود فروق فردية - قليلة أو كثيرة - بين مجموعة البلاد التى تنتظم داخل الاطار الواحد ، هى ذلك (الاطار العام) الموجود فى البلاد الرأسمالية الغربية ، و (الاطار العام) الموجود فى البلاد الاشتراكية (الشيوعية) ، و (الاطار العام) الموجود فى بلاد العالم الثالث ٠

و (الاطار العام) الموجود فى البلاد الرأسمالية الغربية هو (ثمرة) للتطور الأوربى عبر العصور الوسطى / الاصلاح / النهضة والثورة الصناعية وما تلاها من عصور ، زرعت مفهوم « الفردية والترسل Laissez - faire »(٢٣) فى نفوس الغربيين ، ثم عمقته وتركته ينطلق فى حياة الناس فى شتى مجالات حياتهم - الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والدينية والعلمية والثقافية ، وغيرها من المجالات ، بطبيعة الحال ، ثم يعود فيترك (بصمته) على التربية ، فتكون (التربية الليبرالية) أو (التربية الحرة) Liberal Education هى أقدر أنواع التربية على التعبير عن هذا المفهوم وتحقيقه ، و «التربية الحرة فى جوهرها ليست نفعية ، فهى لا تعلم المرء : كيف يكسب رزقه ، وانما تحاول أن تعلمه : كيف يحيا حياة أكثر ثراء ، فى العقل والجسم والروح »(٢٤) ٠

ونستطيع أن نرى تطبيقات هذه (التربية الحرة) ، التى يعتبرها تيلور وزملاؤه تمثل « تمردا ضد سلطة الدولة ، وضد المذهب الدينى ، وضد كل عناصر النظام القديم »(٢٥) - فى علاقة الوالدين بأبنائهم ، وفى علاقة السلطات بمواطنيها ، وفى برامج الاذاعة والتليفزيون ، مثلما نراها فى النظام المدرسى ، سواء بسواء ٠

وعلى النقيض من هذا (الاطار العام) الذى نراه فى البلاد الرأسمالية ، ذلك (الاطار العام) الذى نراه فى البلاد الاشتراكية / الشيوعية ، والذى يعتبر (رد فعل) للاطار الرأسمالى ، خاصة فى مرحلة « ازدهار الرأسمالية والصناعة »(٢٦) بعد الثورة الصناعية ، وعلى وجه التحديد فى النصف الثانى من القرن التاسع عشر ، حيث كان الوضع يستدعى « تنظيم الحياة الاجتماعية تنظيما جديدا »(٢٧) ٠

واذا كانت الرأسمالية تعتبر ـ لظروف نشأتها ـ (تمردا) ضد السلطة ، فان الشيوعية يمكن أن تعتبر (تمردا) ضد الفردية ، وما أدت اليه من (تسيب) وفوضى فى أوربا فى منتصف القرن التاسع عشر (٢٨) ، ولذلك أعلن لينين V. I. Lenin (١٨٧٠ ـ ١٩٢٤) ، بمجرد توليه السلطة فى الاتحاد السوفيتى ـ أول مجتمع شيوعى معاصر ـ سنة ١٩١٧ ، دكتاتورية الطبقة العاملة Dictatorship of Proletariat ، وكانت وجهة نظره ـ فى ذلك ـ أنه « اذا كان القيصر قد تمكن من حكم روسيا بمائة وثلاثين الفا من أفراد الطبقة الأرستقراطية ، فان البلاشفة يمكنهم أن يفعلوا ذلك بمائتين واربعين الفا من البلاشفة »(٢٩) ، الذين كانوا يندسون فى قلب الجماهير العريضة فى روسيا ، ومن ثم كانوا أقدر على الاحساس بنبضها(٣٠) .

ومنذ البداية ، أعلن لينين « أن القول بوجود المدرسة خارج دائرة الحياة وخارج دائرة السياسة ، هو عين الكذب والرياء »(٣١) ، و « أخضع لرقابة الدولة ، كل ما من شأنه التأثير فى عقلية الطفل» ، « سواء فى ذلك الراديو والتليفزيون والمسرح والسينما والصحف ، وحتى المجلات الفكاهية والأوبرا والباليه والمتحف والسيرك »(٣٢) ـ كما استخدم « جميع المعاهد والعمليات التربوية لبناء مجتمع مثالى ، وتبديل الطبيعة البشرية ، توجهها أقلية ثورية ، متيقظة صارمة ، لا تعرف الرحمة ، (متفوقة من الناحيتين الأخلاقية والعقلية) ، وهى اللجنة المركزية للحزب الشيوعى فى الاتحاد السوفيتى »(٣٣) .

ويشرف الحزب الشيوعى وأجهزة الدولة فى البلاد الاشتراكية (الشيوعية) على كل الأجهزة والمؤسسات التربوية ـ بالمعنى الواسع لهذه المؤسسات كما سبق ، فكل ما يتصل بالعمل فى هذه الأجهزة والمؤسسات خاضع « لما تصدر السلطات المركزية والحزب الشيوعى ، من أوامر وتعليمات ، لا يجوز مخالفتها أو الحيدة عنها ، مهما كانت الظروف ، الا باذن من هاتين السلطتين »(٣٤) .

وعلى النقيض من هذين الاطارين معا ـ الرأسمالى والاشتراكى / الشيوعى ـ نجد الاطار الثالث ، الذى يضم مجموعة بلاد العالم الثالث ، والذى لا نجد فيه ذلك (الخط الواحد) الواضح الذى وجدناه فى كل من الاطارين السابقين ، حيث نجد « عدم الاستقرار » ، « فالتذمر وحب الفوضى ، والدعايات الظاهرة والمستترة بين الناس ، أصبحت من الأمور المألوفة »(٣٥) ، والصراع على أشده بين (المتشبثين) بالقديم ـ تراث الأمة الثقافى ـ وبين (الساعين) الى الجديد ـ

الذى فرض نفسه على حياة الناس منذ احتكاكهم بالحضارة الغربية ، وهو سعى لا يتعدى مجرد « تقليد مظاهر الحضارة القاهرة » القادمة من الغرب ، دون التفات يذكر « الى علومه وصناعته ، التى كانت السبب الحقيقى وراء طغيان أوربا وقوتها »(٣٦) ٠

وتكون نتيجة هذا الصراع - بطبيعة الحال - أن تتفوق الفئة « التى تدعى بأنها مثقفة ، وهى لا تحمل من الثقافة أكثر من طلاء خارجى »(٣٧) ، ويعود سر تفوقها الى أنها هى التى تتولى توجيه أمور البلاد ، لصالح فكرها الذى تتبناه(٣٨) ، تساندها قوى الاستعمار العالمى بطبيعة الحال ، ولكن هذا التفوق لا ينهى القضية ، بقدر ما يزيد النار اشتعالا ، بسبب ازدياد مقاومة الداعين الى القديم ، وبسبب الخلاف الذى ينشأ بين دعاة التجديد أنفسهم ٠

ثم تكون (المحصلة النهائية) لذلك كله ، أننا نجد « للمعسكر الغربى شخصية دينية وسياسية واجتماعية ، يعرفها الجميع ، وللمعسكر الروسى شخصية أخرى متميزة ، واضحة الأهداف والمعالم ، وللمعسكر الصينى الشعبى شخصية ثالثة » (٣٩) ، بينما نجد « شخصيتنا شخصية مستعارة ، استوردناها من الغرب ، كما استوردنا الغسالات والأدوات المنزلية ، وهى شخصية ملونة ، تجمع بين المزاج الفرنسى والطابع الأمريكى والسمة الانجليزية والسلوك الروسى ٠٠ »(٤٠) ٠

وفى (العالم العربى) ، الذى هو جزء من هذا (العالم الثالث) ، نرى « الغنى الفاحش والفقر المدقع ، وفيه التحضر الكبير والتخلف المشين ، وفيه القصور الشاهقة وأكواخ الطين الحقيرة ، وفيه الراكبون المرتاحون وفيه السائرون وسط الزحام ، وفيه المثقفون والمتعلمون والأميون والجاهلون ، وفيه المحافظون والمتزمتون وفيه المتفرنجون ، وفيه اليمينيون وفيه اليساريون والراديكاليون ، وفيه التقدميون وفيه الرجعيون »(٤١) - وهو ما نراه فى غير العالم العربى من بلاد العالم الثالث ، وهو صورة للثقافة السائدة فى هذه البلاد ، بكل تناقضاتها ، تنعكس على أجهزة الاعلام والتثقيف فيها ، كما تنعكس على أجهزة التخطيط التربوى وأجهزة التنفيذ (المدارس) أيضا ، مما جعل التربية فى البلاد العربية وغيرها من بلاد العالم الثالث تلجأ الى (الاستيراد) من الخارج ، فتبتعد عن (تربتها) الوطنية ، و « تخدم فى ابعاد الطالب عن ثقافته ، واغترابه عنها ، ولم يكن تأثير هذا فى زيادة التفكك والتباين فحسب ، وانما فى خلق الحاجات والرغبات التى تتعارض والتنمية ، حتى فى أضيق معنى اقتصادى »(٤٢) ٠

التربية عمليــة قيميــة :

تعتبر حياة الانسان حياة قيمية ، بمعنى أن حياة الانسان لا تعدو أن تكون مجموعة من (الأحكام) التى كونها أو أصدرها على النــاس والأشياء والمعانى والأفكار ، من خلال (خبراته) التى مر بها معهــا فى حياته ، فالقيمة Value « صفة يكتسبها شىء أو موضوع ما، فى سياق تفاعــل الانســان مع هــذا الشىء »(٤٣) ، وجمعهــا القيم Values ، التى هى « تنظيمــات لأحكام عقليــة انفعالية ، مصممة نحو الأشخاص والأشياء والمعانى وأوجه النشاط »(٤٤) ، تلعب (التربية) بمعناها الواسع دورا واضحا فى تشكيلها وتنظيمها ، حيث أن الفرد الإنسانى يتعلم هذه القيم ـ أو يتشربها ـ من خلال (تفاعله) مع مجتمعه ، و « عن طريق التفاعــل الاجتماعى ، يتعلم الفــرد أن بعض الدوافع والأهداف تفضل غيرها ، ويفضلها على غيرها ، أى أنه يقيمها أكثر من غيرها »(٤٥) .

ورغم دور المجتمع الواضح فى تشكيل القيم ، بوصفها (معايير) اتفق عليها أفراده ، وتشربوها من الآباء والأجداد ، وعملوا على نقلها الى أبناء الجيل الجــديد ، ومن ثم كان وجــودها « فى كل مجتمــع منظم ، سواء كان متأخرا أم متقــدما ، فهى تتغلغل فى الأفــراد ، فى شكل اتجاهات ودوافع وتطلعات ، وتظهر فى السلوك الظاهرى ، الشعورى واللا شعــورى ، وفى المواقف التى تتطلب ارتبــاط هــؤلاء الأفراد »(٤٦) ـ رغم ذلك ، فان القيم تظل « مسألة انسانية وشخصية، وليست شيئا مجردا ، مستقــلا فى ذاته عن سلوك الشخص ، بل هى متغلغلة فيه ، لأنها تنبع من نفسه ومن رغبــاته »(٤٧) ، وهنا يأتى دور التربية فى تشكيلها ـ كما سبق ، ويأتى دور المجتمع ، بمختلف مؤسساته وهيئاته فى هذا التشكيل .

ولا يمكن فهم القيم الموجودة فى مجتمع ما ، دون فهم (شخصية) هذا المجتمع وتاريخه على أرضه وكفاحه عليها ومنجزاته فيها والتحديات التى واجهتــه وتواجهه ، ســواء من ناحيــة الطبيعــة التى يعيش فى اطارها ، ومن ناحيــة جيرانه ، القــريبين والبعيدين على الســواء ـ فمجموع هذه الظروف هو الذى طبع ـ ويطبع ـ شخصيته ـ وشخصية أبنائه ـ بطابعه، وحدد أطار قيمه ويحددها، فى اتجاه معين، كما تلعب المثل العليا المشتقة من الدين السائد بين أبنائه دورها الواضح أيضا فى تحديد هذه القيم ، وترتيبها من حيث الأهمية فى حياة كل انسان .

على أننا يجب ألا نفهم (الدين السائد) هنا على أنه دين نزل من السماء بالضرورة ، فقد لا يعدو هذا الدين أن يكون « لونا من ألوان (التكيف) الانسانى فى مواجهة قوى الطبيعة الشرسة من حول الانسان ، ولونا من ألوان مواجهة الانسان (لقدره) ، على نحو يستطيع به مواجهة المصائب ، دون أن يتحطم على جنباتها » (٤٨) ، أو « تفسيرا للحياة يذهب اليه رجل عبقرى ، يعكس به ظروف مجتمعه وفلسفته وقيمه ومثله العليا ، أكثر مما يقدم ذلك التفسير الحقيقى للحياة ، كما فعلت الأديان السماوية بالفعل » ، على نحو ما نرى فى «البراهمانية والبوذية والكونفوشيوسية والتاوية والزرادشتية والمزدية وغيرها « (٤٩) ٠

وهكذا لا يكون (الدين السائد) مقصودا به « الدين السماوى ، الداعى الى مكارم الأخلاق بالضرورة ، وانما هو الدين بمعناه الواسع ، الذى قد يدعو الى مساوئها ، فيدعم (الأنانية) فى الفرد ، والأنانية فى القبيلة ، والأنانية فى الدولة ٠٠ كما هو شأنه اليوم فى عالمنا المعاصر »(٥٠) ٠

وقد يكون هذا الدين (بمعناه الواسع) دينا نزل من السماء ، ولكن ممارسة الناس له بعيدة كل البعد عن (حقيقته) ، فالمهم هو « الدين كما عاشه الانسان ، أى الدين » ، « كما فهمه وطبقه الانسان »(٥١) ، لأن القضية ليست قضية (الدين كما أنزل) ، وانما هى قضية (الدين كما يفهم) ، لأنه على النحو الذى يمكن أن يفهم عليه ، يتحول — بالفعل — الى دين — أى حياة تعاش ٠

وتتحول (قيم) الدين كما يعاش الى (ثقافة) ، تتفاعل مع غيرها من عناصر الثقافة ، التى تعرف بها الأمة بين غيرها من الأمم ، والتى تتحول الى (قوة) مؤثرة فى سلوك الأفراد — أى الى برنامج تربوى متكامل ، نراه يسرى فى أجهزة التعليم غير المباشر ، من صحافة واذاعة وتليفزيون ، وفى أجهزة التعليم المباشر أيضا ، ويحدد لهذه الأجهزة كلها أهدافها ، التى هى « غايات وأغراض ومقاصد نهائية ، يجب الوصول اليها ، وتستخدم كموجهات لطريق التقدم فى النمو والتنمية ، وترتبط ارتباطا مباشرا بالقيم »(٥٢) ٠

ويكاد الدين ، الذى يتحول الى مجموعة من (القيم) التى توجه حياة الناس ، والى (ثقافة)يعيشونها ، « أن يكون هو الدافع الأول الى التقدم أو الى التخلف ، الى الثورة أو الى الجمود ، سواء كان هذا الفهم متفقا مع جوهر الدين أو مختلفا معه ، وقد كان هذا الفهم هو الدافع الأول للتقدم والتخلف معا ، فى الاسلام وفى المسيحية ٠

فعندما فهم الاسلام فى قرونه الأولى على انه دين عمل ، واصلاح للحياة ، واستمتاع بهذه الحياة واقبال عليها ، فى حدود ما أحله الله ، حقق المسلمون حضارة مزدهرة ، فى ظلمات العصور الوسطى ، كانت هى الأساس الذى قامت عليه الحضارة الانسانية المعاصرة • وعندما فهم الاسلام نفسه ـ فى فترة الحكم العثمانى للبلاد الاسلامية ـ على أنه دين يعمل للآخرة وحدها ، تخلف المسلمون عن ركب الحضارة الانســـانية قرونا ، ولا زالوا يعانون من آثار هذا التخلف حتى اليوم • وعنـــدما فهمت المسيحية فى العصـور الوسطى على أنهـا تدفع الى الزهد فى الحياة ، تخلف المسيحيون ، وعندما فهمت ـ بعد الاصلاح ـ على أنها تعمل للحيـــاة عملها لمـا بعد الحيـــاة ، انطلق المسيحيون ، بعـد أن تسلموا من المسلمين حضارتهم ، ليصلوا بالحضارة الانسانية الى ما وصلت اليه اليوم »(٥٣) ، « والخلاف بين الاسلام والمسيحية هنا ، خلاف فى (التوقيت) وحده »(٥٤) •

ولم تقف التربية بمعزل عن هذا الفهم للدين ، أو ذاك ، بل انها استمدت أهدافها منه ، وراحت (تغذى) هذا الفهم أو ذاك وتنميـة فى النفوس والقلوب ، فالتربية ـ بطبيعتها ـ عمليـة تنموية ، كما سنرى ، وان اختلفت (وجهة) التنمية تلك ، باختلاف الثقافة السائدة •

التربية عمليــة تنمــوية :

وهكذا تكون التربية عملية (تنمية) لفرد انسانى ، أو تدخـلا من المجتمع لتوجيه هذا النمو وجهة معينة ، اذا نحن أردنا الدقة فى التعبير ، لأن النمو الانسانى حادث لا محالة ، شأنه فى ذلك شأن النمو غير الانسانى ، لو تهيـأت له أسـبابه البيولوجية والفيزيائية ، دون ما ضرورة لهذا التدخل من جانب المجتمع فى حقيقة الأمر •

ويحدث التدخل من جانب المجتمــع فى (نمو) الفــرد ، لأن الانسان الفرد غير قادر ـ بطبعه ـ على أن يعيش بمفــرده ، ومن ثم « فهو لا يحب المجتمع ، بقدر ما يخشى العــزلة » ، وهو « وحشى فى صميمه ، يتصدى للعالم كله تصدى العدو لأعدائه ، بكل ما يتطلب ذلك من بطولة »(٥٥) ، على حد تعبير ول ديورانت ،« فالمجتمــع يرفده ببعض الفــوائد ، كالأمن والاحساس بالانتماء ، وربما الشـــعور بالتفوق ، اذا اتفق لشخص ما أن أصابه الحظ ، وقذف به الى منصب قيادى • ولكن المجتمع يطالب مقابل هذا ، أن يضع الفرد بعض القيم الاجتماعية ، قبل الفائدة الذاتية ، وفى هذه التضحية ، يصبح لحياة الفــرد معنى »(٥٦) •

ومن ثم فالمجتمع يتدخل فى أمر تربية صغاره ، منذ البداية ، ليروضهم على النحو الذى يريده ، تماما كما تروض الخيول ، والمجتمع العصرى يعامل هؤلاء الصغار بوحشية قاسية ، فى تقدير الكسيس كاريل ، حيث « يتجاهل المجتمع العصرى الفرد » ، وحيث « يوضع الأطفال فى سن مبكرة جدا فى مدارس ، يعلمون فيها بالجملة » ، كما لو كانوا (خلاصات) ، مع « أننا لو كنا جميعا متساوين ، لأمكن أن نربى ونعيش ونعمل ، فى قطعان كبيرة ، أشبه بقطعان الأغنام »(٥٧) ٠

وعلى النحو الذى يريده المجتمع ، ينمو الصغار ، بسبب (تدخل) المجتمع فى عملية نموهم تلك ، فينشأون محبين للحياة أو كارهين لها ، ومحبين لغيرهم من خلق الله أو كارهين ، ومتعودين النظام أو يألفون الفوضى ، ومنغلقين على النفس أو منفتحين على الغير ، وراغبين فى العمل وبذل الجهد أو راغبين عنه ٠٠٠ والمجتمع - فى ذلك كله - يعتقد أنه يعدهم للحياة المثلى ، وقد يكون رأى الجيل الجديد غير هذا الرأى فى عملية الاعداد تلك ، بل انه قد يكون من هذا الرأى على النقيض - تدل على ذلك ثورات الشباب فى العالم ، خاصة الجامعى ، فهى أوضح سمات العصر على الاطلاق ، وأكثرها ازعاجا للمجتمعات المعاصرة ، كما نسمع ونقرأ ، ونرى بأعيننا أيضا ٠

وهكذا (يتدخل) المجتمع فى عملية (نمو) الصغار ، فيوجه هذا النمو الوجهة التى يراها ، بغض النظر عما يراه المتعلمون أنفسهم ويريدونه ، وبغض النظر عما يراه المعلمون الذين يقومون بتعليمهم ، بعد أن صارت مهنة التعليم - فى ظل الحضارة المعاصرة - مهنة لا تستهوى « الشباب الأذكياء الأكفاء ، الذين كان من الممكن أن يصيروا معلمين ممتازين » ، فهؤلاء « يبحثون فى مجالات أخرى للعمل ، لكى يحققوا حياة أرحب ، وتقديراأعظم ٠ والنتيجة » ، « هى أننا نجد أنه قد يحترف مهنة التعليم أحيانا ، أفراد خاب طموحهم ، فصاروا معلمين بالضرورة ، أو بسبب الاحباط واليأس » ٠ « ومثل هذا الشعور بعدم الرضا والندم ، يسفر عن نتائج يؤسف لها ، اذ لايلبث البعض أن يتقهقر ، ويترك المهنة التى درب عليها ، بينما تتقاعس همم البعض الآخر ، ويواصلون عملهم دون حماسة ، فى مهنة لم تعد سوى وسيلة لكسب العيش ، بما فى ذلك من وبال على التلاميذ »(٥٨) ٠

واذا كان المدرسون هم الذين فوضهم المجتمع عنه لتعليم الصغار تعليما نظاميا ، سواء كانت ادارة التعليم فى هذا المجتمع ادارة مركزية أو ادارة لا مركزية ، وسواء كانت هذه الادارة ادارة فردية متسلطة ،

أو ادارة يعنيها اشراك القاعدة الشعبية العريضة فيما تتخذه من قرارات، وسواء كان للمدرسين دور فيما يتخذ على مستوى المدرسة من قرارات ، أو كان الدور دور سواهم دونهم ، فقد صار دور المدرس فى الحضـارة المعاصرة دورا محدودا تماما ، على عكس ما كان الوضع فى الحضارات السابقة على هذه الحضارة ـ كما تضاءل دور المدرسة ـ والنظام المدرسى ـ فى عملية التنمية ، بسبب تثاقل خطواتها وعجزها عن مسايرة خطى التقدم والتطـور فى المجتمع المعاصـر ، فقد « نمت النظم التعليميـة وتغيرت بسرعة أكبر من أى وقت مضى ، ولكن تكيف جميع النظم كان بطيئا للغاية ، اذا قـورن بالخطوات السـريعة ، التى تتحـرك بهـا الأحداث ، وتتغير من حولها • وكان عدم التوافق ، الناتج بين نظم التعليم وبيئاتها ، والذى اتخذ أشكالا متعددة ، هو جوهر أزمة التربية والتعليم فى العالم »(٥٩) •

وزاد من مشكلة المدرسة ـ والنظام المدرسى ـ اليوم ، نمو الدور الذى صارت تلعبه فى الحياة المعـاصرة أجهـزة التعليم غير المدرسى وأدواته ، كالصحافة والاذاعة والتليفزيون ، بتغلغلها فى حياة الناس ، وخاصة التليفزيون ، الذى صار منافسا خطيرا للمدرسة فى عملهـــا ، وصار ـ بامكانياته ـ أقدر منها على القيام بدوره فى عملية التنمية تلك •

وصارت قضية (العلاقة) بين المدرسة وغيرها من أجهزة التعليم اللانظامى هى القضية التى تشغل رجال التربية فى الوقت الحاضر ، كما صار (الدور) الذى يفرض أن تقوم به المدرسة ، و (الدور) الذى يفرض أن يقوم به غيرها ، والتنسيق بين هذه (الأدوار) جميعا ـ من المسائل التى تشغل بال المربين وغيرهم على السواء أيضا ، حتى يصلوا الى أن يجعلوا « التربية المدرسية ان هى الا مرحلة من مراحل التربيـة المستمـرة ، التى لا تنقطـع طوال الحيـاة »(٦٠) ، والى « تغيير النظام المدرسى تغييرا جذريا » ، بما يضمن « أن يستمر التعليم طول الحياة »(٦١) ، والى أن يكون لهذا (النمط الجديد) من التربية دوره الفعال فى عملية التنمية بطبيعة الحال •

ومن الطبيعى أن تتفاوت المجتمعات المعاصرة ، فى قدرتهـا على تحقيق ذلك التكامل المطلوب بين التربية المدرسية والتربية اللامدرسية ، وربط التربية فى كل أحوالها بخطط التنمية ، وأن يتم ذلك بصورة هى اقرب الى الكمال فى البلاد المتقدمة ، وبصـورة هى على النقيض من ذلك فى البلاد النامية ، أو •••• المتخلفة •

وجهــة التربيــة :

وهكذا تختلف (وجهة) التربية نحو التنمية من مجتمع لآخر ، اختلافا قد يصل الى حد التناقض ، على نحو ما سنرى ، وهو اختلاف مرجعه إختلاف العوامل والقوى الثقافية ، المحيطــة بكل مجتمــع ، والمؤثرة فى التربية فيه .

ويرى جورج كاونتس أن البلاشفة فى الاتحاد السوفيتى قد تفوقوا فى نظرتهم الى التربية «على زعماء أى مجتمع آخر على ظهر الأرض» ، وأنه « لولا ما أنشأه البلاشفة من هيئات تعليمية واسعة النطاق ، لما كان لهم من القوة فى العالم ، ما يستمتعون به اليوم »(٦٢) .

ويتفق الدارسون على أن التعليم فى الاتحاد السوفيتى « واســع فى مفهومه وتطبيقه ، وهو يضم كل الجهاز الثقافى ، وكل الهيئــات التى يمكن أن تؤثر كثيرا أو قليلا فى عقول الصغار والكبار . ويشمل ذلك الجهاز المدرسى ، من دور الحضانة الى الجامعات والمعاهد العليا ، كما يشمل عددا كبيرا من المدارس التى تهيىء تدريبا مهنيا على مستويات مختلفة ـ كل هذا بجانب الصحف والمجلات الدورية والكتب والمكتبات ووسائل الاتصال المختلفة ، كالراديو والتليفزيون . وهو لا يغفل أيضــا أمر الهيئات الأخرى ، كالمسرح والسيرك والملاعب والنوادى والمتاحف ، كما يضع فى الاعتبار كل الانتــاج الموسيقى والفنى والعلمى ، ويعتمد اعتمادا كبيرا على منظمات الأطفال والشباب »(٦٣) .

وهكذا فان « الاتحــاد السوفيتى والدول الاشتراكية الأخــرى فى أوربا » قد « ذهبت الى أبعد مما استطاعت الدول الغربية أن تصــل اليه ، فى تحطيم العوائق المصطنعة ، التى أبقت على الانفصال غير الصحى بين التعليم المدرسى والتعليم غير المدرسى ، لفترة طويلة » ، حيث أن « الأنظمة التعليمية فى هذه الدول قد أوجدت وابتدعت علاقة وثيقة جدا بين العمل والدراسة »(٦٤) .

يضاف الى ذلك أن هذه البــلاد قد ألقت على التعليم بمؤسساته المختلفة ، النظامية وغير النظامية على السواء ، مسئولية محــددة ، هى (تنمية) الموارد البشرية ، فى خط يوازى نمو الامكانيات لاستيعاب هذه الموارد ، وذلك بهدف « التخلص من التخلف التكنيكى الاقتصادى

للبلاد ، والتوصل الى مستوى أعلى من التطور فى قوى الانتاج »(٦٥) ، حيث «تخطط البلاد لعدد المصانع الجديدة ، وطاقاتها وأماكنها وأنواعها»، « وبذلك يكون من السهل تحديد عدد الاخصائيين المطلوبين »(٦٦) : على نحـو ما يوضح بروكوفييف بالنسبة للاتحـاد السوفيتى ، ويكون ممكنا — فى نظر هاربيسون ومايرز — « انتاج مختلف أنواع الافـراد العلميين والاداريين ، اللازمين للمجتمع الشيوعى »(٦٧) .

وهكذا استطاع الاتحاد السوفيتى أن يحقق فى أقل من نصف قرن من الزمان ، ما حققته أوربا فى قرابة الثلاثة القرون ، بفضل توجيه التربية — بمعناها الشامل — الوجهة التى استطاعت بها أن تربطها بعجلة الحيـاة فى المجتمع ، وأن تربط ربطـا وثيقـا بين خطط (الدولة) للتربية ، وخططها للتنمية الاقتصادية والاجتماعية .

وليس صحيحا ما يزعمه الماركسيون فى كتاباتهم ، ومنهم كثيرون بيننا فى العالم العربى — من أن المـاركسية — كأيديولوجيا — كانت هى التى تقف وراء تلك النهضة الكبرى التى نهضها الاتحاد السوفيتى ، فان الماركسية التى يزعمون أنها هى التى كانت وراء نهضة الاتحاد السوفيتى، هى هى الماركسية التى أدت الى تخلف ألمانيا الشرقية ، مقارنة بألمانيا الغربية على الاقل — منذ الحرب العالمية الثانية ، حيث تم تقسيم المانيا بين المعسكرين ، فضلا عن كثير من بلاد أوربا الشرقية الأخرى ، التى كانت أحسن حـالا وأكثر تقدما فى ظـل الراسمالية ، منهـا فى ظـل الشيوعية .

ولا ننسى هنا — بطبيعة الحـــال — تجربة اليابان التى تؤكد أن اليابان قد حققت بالرأسمالية نجاحا أعظم وأسرع وأقل خسائر وتضحيات، مما حققه الاتحاد السوفيتى بالشيوعية .

فالقضية ليست قضية شيوعية ورأسمالية اذن ، وانما هى قضـــية تربية ، أو لا تربية ، أو هى قضية تربية (تتكامل) فيها أدواتها النظامية واللانظامية، أو تسيركل منها سيرتها الخاصة، وتتوجه توجهها المستقل — وقضية تربية قادرة علىالاستجابة لمتطلبات خطط التنمية القومية وتزويدها بالقوى البشرية اللازمة للوفاء بها ، أو عاجـــزة عن الوفاء بذلك كله — وقضية تربية تنمى على حب الوطن ، والعمل الجاد لبنائه والاستمتاع بما يبذل من جهد على طريق هذا البناء ، أوتربية تنمى على النقيض من ذلك كله ، رغم الكلمات والأناشيد الوطنية الحماسية ، التى تفرض على تلاميذ المدارس الصغار فرضا ، ليستظهروها مجرد استظهار .

وأعتقد أن الغالبية العظمى من بلاد العالم الثالث قد سعت الى حل مشاكلها التربوية - والتنموية أيضا - (باستيرد) تجارب الآخرين ، وعليها (بصمات) منتجيها ، استيرادها للالات والمعدات والمخترعات التكنولوجية ، وتكون النتيجة أن التربية التى تقدم فيها ، كأن خيرا منها اللاتربية ، ان صح التعبير ، حيث يلاحظ (انتفسخ) بين تربيتهـــا النظامية وتربيتها اللانظامية ، بل ويلاحظ التفسخ بين ما يقـــدم على مستوى الجهــاز الواحد - التليفزيون أو المدرسة مثلا ، وتكون نتيجـة هذا التفسخ ، (التناقض) الظاهر فى كثير من السياسات التربوية التى تتبــع ، و (التنــافض) فى (الآثار) التربوية المترتبــة على هــذه السياسات ، مما يؤدى الى (التناقض) فى القيم والاتجــاهات ، وما يترتب عليها من أنماط سلوك - نحو التنمية ومتطلباتها ، مما يجعــل هذه التربية (عبئا) على التنمية ، لا (عونا) لها ، بالاضـــافة الى ما تتكلفه هذه التربية من نفقات ، تقتطع اقتطاعا من مشروعات التنمية بطبيعة الحال .

ويكفى أن هذه البلاد تنتشر فيها الأمية ، بشكل خطير ، ومزعج أحيانا ، ومع ذلك فانها لاتبذل جهدا يذكر لمحوها ، أو محاصرتها من المنبع، باستيعاب الذين يصلون سن التعليم من أطفالها، في الوقت الذى تنفق بسخاء فيه على الجامعات، «على الرغم من النفقات الباهظة، التى تتكلفها هذه الجامعات » (٦٨) ، وعلى الرغم من أن « اعدادها للقوى البشرية لا يتفق عادة مع متطلبات البلاد » ، كما أنها توزع - بعـــد تخرجها - « توزيعا بعيدا عما هو مرغوب فيه ، فهى تتمركز فى المدن ، فى الوقت الذى توجد معظم الحاجات الأســاسية اليهــا فى المنـــاطق الريفية ، حيث التوسع الزراعى وتطوير المجتمع » (٦٩) ، ومن ثــم يكون المنطقى أن تهاجر أفضل هذه الكفايات من بلادها ، التى أنفقت بلادها - الفقيرة - على اعدادها الكثير ، الى البـلاد المتقدمة ، حتى صارت عبارة (سرقة العقول) ، أو (سرقة الأدمغــة) ، من العبارات المشهورة تماما فى هذا المجال (٧٠) .

هوامش المقولة الأولى ومراجعها

(1) PAUL LENGRAND : **An Introduct'on to Life - long Education;** UNESCO, International Education Year, 1970, p. 58.

(2) **THE WORLD BOOK ENCYCLOPEDIA,** Modern Comprehensive Pictorial, Volume 5, E; The Quarrie Corporation, Chicago (Without date), p. 2112.

(3) JOHN DEWEY : **Democracy and Education, An Introduction to The Philosophy of Education;** The Macmillan Company, New York, 1916, p. 65.

(4) JOHN DEWEY : **Education To-day;** G. P. Putmans Sons, New York, 1940, p. 6 &

— I. L. KANDEL : **American Education in the Twentieth Century;** Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1957, p. 111.

(٥) كلنتون هارتلى جراتان : **البحث عن المعرفة ، بحث تاريخى فى تعلم الراشدين** ـ ترجمة عثمان نويه ـ تقديم صلاح دسوقى ـ مكتبة الانجلو المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٦٢ ، ص ٩ .

(6) H. W. FOWLER and F. G. FOWLER (Edited by) : **The Concise Oxford Dictionary of Current English,** based on : The Oxford Dictionary; Fourth Edition, Revised by : E. McINTOSH, Oxford, at the Clarendon Press, 1959, p. 381.

(7) Ibid., p. 381.

(8) WALTER H. SLOTE : " Case Analysis of a Revolutionary " — **A STRATEGY FOR RESEARCH ON SOCIAL POLICY,** Edited by : FRANK BONILLA and JOSE A. SILVA MICHELENA; The M. I. T. Press, Massachusetts, 1967, p. 287.

(٩) الدكتور محمد لبيب النجيحى : **مقدمة فى فلسفة التربيـة** ـ الطبعة الثانية ـ مكتبة الانجلو المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٦٧ ، ص ١١٧ .

(١٠) جون ديوى : **الطبيعة البشرية والسلوك الانسانى** ـ ترجمة وتقديم الدكتور محمد لبيب النجيحى ـ مؤسسة الخانجى بالقـاهرة ـ ١٩٦٣ ، ص ١٣٢ .

(١١) صالح عبد العزيز : **تطور النظرية التربوية** - الطبعة الثانية - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٤ ، ص ٢٣ .

(١٢) ويلارد أولسون : **تطـور نمو الأطفـال** - ترجمة الدكتور ابراهيم حافظ وآخرين - مراجعة وتقديم الدكتور عبد العزيز القوصى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٧٧ .

(١٣) ايدجار فور وآخرون : **تعلم لتكون** - ترجمة د. حنفى بن عيسى - الطبعة الثانية - اليونسكو - الشركة الوطنية للنشر والتوزيع - الجزائر - ١٩٧٦ ، ص ٣٢ .

(١٤) تدريب الموظفين العلميين والفنيين - خطاب افتتاحى ألقاه مستر رينيه ماهو Mr. Rene Mahau ، المدير العام لمنظمة اليونسكو ، التابعة لمنظمة الأمم المتحدة ، حول الموضوع (ك) من جدول أعمال مؤتمر العلوم والتكنولوجيا ، لصالح الأقاليم والبلدان النامية ، التابع لمنظمة الأمم المتحدة - جينيف - الثامن من فبراير ١٩٦٣ ، ص ٥ .

(١٥) **المعجم الوسيط** - قام باخراجه : ابراهيم مصطفى وآخرون - وأشرف على طبعه : عبد السلام هارون - الجزء الأول - مجمع اللغة العربية - القاهرة - ١٣٨٠ هـ - ١٩٦٠ م ، ص ٣٢٦ .

(١٦) برتراند رسل : **نحو عالم أفضل** - ترجمة ومراجعة درينى خشبة ، وعبد الكريم أحمد - رقم (٦٨) من مشروع (الألف كتاب) - العالمية للطبع والنشر - القاهرة (بدون تاريخ) ، ص ١٦٢ .

(17) PAUL L. DRESSEL : " The Meaning and Significance of Integration " — **THE INTEGRATION OF EDUCATIONAL EXPERIENCES,** The Fifty-seventh Yearbook of the National Society For the Study of Education; Chicago, Illinois (Without date), p. 5.

(18) MARGARET READ : **Education and Social Change in Tropical Areas;** Thomas Nelson and Sons, Ltd., Ediburgh, 1956, p. 69.

(١٩) الدكتور حامد عمار : **فى بناء البشـر ، دراسات فى التغير** الحضارى والفكر التربوى - الطبعة الثانية - دار المعرفة - القاهرة - مايو ١٩٦٨ ، ص ٢٧ .

(٢٠) رالف لنتون : دراسة الانسان - ترجمة عبد الملك الناشف - منشورات المكتبة العصرية - صيدا - بيروت - ١٩٦٤ ، ص ٣٨٥ .

(٢١) فيليب هـ. فينكس : **فلسفة التربية** ـ ترجمة وتقديم الدكتور محمد لبيب النجيحى ـ دار النهضة العربية ـ القاهرة ـ ١٩٦٥ ، ص ٤٧٨ .

(٢٢) الدكتور فهمى جدعان : **أسس التقدم عند مفكرى الاسلام ، فى العالم العربى الحديث** ـ الطبعة الأولى ـ المؤسسة العربية للدراسات والنشر ـ بيروت ـ كانون الثانى (يناير) ١٩٧٩، ص ٧ (من المقدمة) .

(٢٣) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل** لدراسة التربية المقارنة ـ الطبعة الثالثة ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٨٠ ، ص ٢٠٢ .

(٢٤) فرد ب. ميليت : **أستاذ الجامعة** ـ ترجمة الدكتور جابر عبد الحميد جابر ـ مراجعة وتقديم الدكتور محمد حسان ـ رقم (٢) من (ماذا يعملون) ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٦٥ ، ص ١٠٦ .

(25) HAROLD TAYLOR and others : **The Goals of Higher Educaton;** Harvard University Press, Cambridge, 1960, p. 10.

(٢٦) دكتور عز الدين فودة : **خلاصة الفكر الاشتراكى** ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٦٨ ، ص ١٤ .

(٢٧) المرجع السابق : ص ١٤ .

(٢٨) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** (مرجع سابق ـ رقم ٢٣) ، ص ٢٧٩ .

(29) GEORGE S. COUNTS : **The Challenge of Soviet Education ;** McGraw-Hill Book Company, Inc., New York, 1957, p. 35.

(30) P. N. POSPELOV (Edited by) : **Valdimir Ilyich Lenin, A Biography;** Second Edition, Progress Publishers, Moscow, 1966, p. 331.

(٣١) جورج كاونتس : **التعليم فى الاتحاد السوفيتى** ـ ترجمة محمد بدران ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة (بدون تاريخ) ، ص ١٢٣ .

(32) WILLIAM F. RUSSELL : **How to Judge a School, Handbook for Puzzled Parents and Tired Taxpayers;** Harper and Brothers, Publishers, New York, 1954, p. 85.

(٣٣) جورج كاونتس (المرجع الأسبق) ، ص ٤٨ .

(٣٤) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : « دراسة مقارنة للادارة المدرسية » ـ **اتجاهات جديدة فى الادارة المدرسية** ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٦٠ ، ص ٤٣١ .

(٣٥) الدكتور محمد فاضل الجمالى : **آفاق التربيــة الحديثة فى البلاد النامية** ـ الدار التونسية للنشر ـ تونس ١٩٦٨ ، ص ٣٧ ٠

(٣٦) وحيد الدين خان : **المسلمون بين الماضى والحاضر والمستقبل** ـ ترجمة ظفر الاسلام خان ـ مراجعة د ٠ عبد الحليم عويس ـ الطبعــة العربية الأولى ـ المختار الاسلامي ، للطبع والنشر والتوزيع ـ القاهرة ـ ١٩٧٨ ، ص ١٨ ٠

(٣٧) محمد فاضل الجمالى : **دعوة الى الاســلام (رسائل من والد فى السـجن الى ولده)** ـ الطبعــة الأولى ـ منشــورات دار الكتــاب اللبنانى للطباعة والنشر ـ بيروت ـ ١٩٦٣ ، ص ١٩٩ ٠

(٣٨) هيوسيتون واطسون : **ثورة العصر ، بحث فى فلسفة السياسة والاجتماع** ـ الكتاب الأول من سلسلة (كتب النــاقوس) ـ ترجمـــــة محمد رفعت ـ مكتبة الانجلو المصرية ـ القـــاهرة (بدون تاريخ) ، ص ١٠٥ ٠

(٣٩) محمد الحسنى : **الاســلام الممتحن** ـ تقديم المفكر الاسلامى الكبير ، أبو الحسن الندوى ـ الطبعة الأولى ـ المختار الاسلامى ، للطباعة والنشر والتوزيع ـ القاهرة ـ ١٣٩٧ هـ ـ ١٩٧٧ م ، ص ٢١٩ ٠

(٤٠) المرجع السابق ، ص ١١١ ٠

(٤١) دكتــور وهيب سمعان ، ودكتور محمــد منــير مــرسى : **المدخل فى التربية المقارنة** ـ الطبعة الأولى ـ مكتبة الانجلو المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٧٣ ، ص ٢٣٥ ٠

(٤٢) آدم كيرل : **استراتيجية التعليم فى المجتمعــات الناميــة ، دراسة العوامل التربوية والاجتماعية ، وعلاقتها بالنمو الاقتصـــادى** ـ ترجمة سامى الجمال ـ مراجعة د ٠ عبد العزيز القوصى ـ الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار ـ القاهرة (بدون تاريخ) ، ص ١٣ ٠

(٤٣) دكتور نجيب اسكندر ابراهيم وآخرون : **قيمنا الاجتماعية ، وأثرها فى تكوين الشخصية** ـ الطبعة الأولى ـ مكتبة النهضة المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٦٢ ، ص ١١ ٠

(٤٤) دكتور حامد عبد السلام زهران : **علم النفس الاجتماعى** ـ الطبعة الثانية ـ عالم الكتب ـ القاهرة ـ ١٩٧٢ ، ص ١١٧ ٠

(٤٥) المرجع السابق ، ص ١١٧ ٠

(٤٦) دكتورة فوزية دياب : **القيم والعــادات الاجتماعية** ـ دار الكتاب العربى للطباعة والنشر ـ القاهرة ـ ١٩٦٦ ، ص ١٦ ٠

(٤٧) المرجع السابق ، ص ٢٦ ٠

(٤٨) دكتور عبد الغنى عبود : **الله والانسان المعـاصر** - الكتاب الثانى من سلسلة (الاسلام وتحديات العصر) - الطبعـة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ٣٥ ٠

(٤٩) دكتور عبد الغنى عبود : **دراسـة مقارنة لتاريخ التربيـة** - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٨ ، ص ٨٤،٨٥ ٠

(٥٠) دكتور عبد الغنى عبود : **الدولة الاسلامية ، والدولة المعاصرة** - الكتاب الثانى عشر من سلسلة (الاسلام وتحديات العصر) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - يونيو ١٩٨١ ، ص ٣٧ ٠

(٥١) أدونيس : **الثابت والمتحول ، بحث فى الاتباع والابداع عند العرب - (الأصول)** - الطبعة الأولى - دار العودة - بيروت ١٩٧٤ ، ص ١١٥ (من الاستهلال ، بقلم الأب الدكتور بولس يونا اليسوعى) ٠

(٥٢) الدكتور محمد لبيب النجيحى : **مقدمة فى فلسفة التربيـة** (مرجع سابق - رقم ٩) ، ص ١٣٦ ٠

(٥٣) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربيـة ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** (مرجع سابق - رقم ٧٣) ، ص ١٦٤ ٠

(٥٤) المرجع السابق ، ص ١٦٩ ٠

(٥٥) ول ديورانت : **قصـة الحضـارة** - الجزء الأول (نشـأة الحضارة) - ترجمة الدكتور زكى نجيب محمود - الادارة الثقافية فى جامعة الدول العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشـر - القاهرة - ١٩٤٩ ، ص ٣٩ ٠

(٥٦) كولن ويلسون : **ما بعد اللامنتمى « فلسفة المستقبل »** - نقلها الى العربية : يوسف شرورو ، وعمر يمق - الطبعة الأولى - منشـورات دار الآدب - بيروت - نيسان (أبريل) ١٩٦٥ ، ص ٢٧ ٠

(٥٧) الكسيس كاريل : **الانسان ، ذلك المجهول** - تعـريب شفيق أسعد فريد - مكتبة المعارف - بيروت - ١٩٧٤ ، ص ٣٠٥ ٠

(٥٨) روبرت دوترنز : **منهج المدرسة الابتدائية** - من مطبوعات اليونسكو - ترجمة نجيب يوسف بدوى - مراجعة الدكتور حامد مصطفى عمار - رقم (٥٣٨) من (الألف كتاب) - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٦٥ ، ص ٢٦٢ ، ٢٦٣ ٠

(٥٩) ف . كوميز : **أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر** - ترجمـــة الدكتور أحمد خيرى كاظم ، والدكتور جابر عبد الحميد جـابر - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٧١ ، ص ١١ ٠

(٦٠) ايدجار فور وآخرون : **تعلم لتكون** (مرجع سابق - رقم ١٣)، ص ١٧٦ .

(٦١) جوفر دومازيديه : « التعليم المستمر والتعليم النظامى فى فرنسا » - الدراسة الأولى من : **المدرسة والتعليم المستمر** - ترجمة ليلى شريف ، وعبد الرحمن عبد الباسط - مراجعة أحمد محمود سليمان - الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - القاهرة - ١٩٧٦ ، ص ٩٩ .

(٦٢) جورج كاونتس (مرجع سابق - رقم ٣١) ، ص٤٣٨ ، ٤٣٩ .

(٦٣) دكتور وهيب ابراهيم سمعان : **دراسات فى التربية المقارنة** - الطبعة الأولى - مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة - ١٩٥٨ ، ص ١٤٩ .

(٦٤) ف . كومبز (مرجع سابق - رقم ٥٩) ، ص ٢٣٤ ، ٢٣٥ .

(٦٥) ل. أ. ليونتيف : **الموجز فى الاقتصاد السياسى** - ترجمة أبو بكر يوسف - مراجعة ماهر عسل - من سلسلة (من الفكر السياسى والاشتراكى) - دار الكتاب العربى للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٦٧ ، ص ١٩٣ .

(66) M. A. PROKOFIEV : " The Soviet High School " - **HIGHER EDUCAION IN THE U. S. S. R.**; UNESCO, Educational Studies and Documents, No. 39, 1961, p. 10.

(٦٧) فردريك هاربيسون ، وتشارلز أ. مايرز : **التعليم والقوى البشرية والنمو الاقتصادى ، استراتيجيات تنمية الموارد البشرية** - ترجمة الدكتور ابراهيم حافظ - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٦ ، ص ٢٤٧ .

(٦٨) المرجع السابق : ص ٩٨ .

(69) FREDERICK HARBISON and CHARLES A. MYERS : **Education, Manpower and Economic Growth, Strategies of Human Resources Development**; McGraw — Hill Book Company, New York, 1964, pp. 60, 61.

(٧٠) ارجع - فيما يتصل بهذه الظاهرة فى مصر مثلا - على سبيل المثال - لا الحصر - الى :

- **البناء العصرى للدولة ، وهجرة الموهوبين** - وزارة التعليم العالى (جمهورية مصر العربية) - الادارة العامة للنشاط الثقافى والعلمى الدولى - رقم (٣٧) (بدون تاريخ) .

المقـولة الثانيـة

أقوال فى التنمية ، فات المسئولين في العالم العربى أن يسمعوها (*)

كثيرة فى المكتبة العربية تلك الدراسات والأبحاث والكتابات على العموم ، التى تتحدث عن (التنميـة) ، وكثيـرة ـ فى الوقت ذاته ـ منطلقاتها ووجهاتها ، وكثيرة ـ أيضا ـ أخطاؤها وأخطارها .

وربما كان من أسباب تلك الوفرة التى تتمتع بها هذه الدراسات والكتابات عن (التنمية) فى المكتبة العربية ، أن البلاد العربيـة فى عمومها تنتمى الى مجموعة البلاد التى يطلق عليها فى عالم اليوم بلاد (العالم الثالث) ، أو (البلاد النامية) ، أو غيرها من الأسماء ، التى لا تعكس واقع هذه البلاد ، أو حقيقة ما يجرى على أرضها ، بقدر ما تعكس الرغبة فى التحدث عنها بأدب ، حديثا يتجنب وصفها بما هو ـ بالفعل ـ حقيقتها ، وهى أنها (بلاد متخلفة) ، تعيش فى عصر غير العصر الذى تعيش فيه غيرها من (البلاد المتقدمة) ، ويعيش أهلها حياة غير حياة أهل هذه البلاد ، مما دفع هذه البلاد المتخلفة ـ خاصة بعد الحـرب العالمية الثانية ـ الى محاولة اللحاق بالركب ، وتعـويض الماضى الذى فاتها ، و (القفز) الى مستوى البلاد المتقدمة ، خاصة بعد أن تولى الحكم فى هذه البلاد ـ بعد تحررها من الاستعمار عادة ـ فئات (الثوريين) من أبناء الأمة ، بخبراتهم المحدودة بشئون الحكم والسياسة ، وبحماس الشباب يجرى فى دمائهم ، فيدفعهم الى (استعجال) النهضة ، وسرعة جنى الثمـرة .

ولأن هؤلاء (الثوريين) كانوا فى حـاجة الى (العقـل) الذى يفكر لهم ، ويخطط لقفزاتهم التى كانوا ينشدونها ، فقد كانت الترجمات والنقل عن التجـارب الأخرى فى البـلاد التى حققت التقـدم ، هى (أرخص) الطرق و (أسرعها) الى تحقيق القصـد ، ومن ثم كان اختلاف المنطلقات والوجهات ، وكان تعدد المشارب ، وكان الاضطراب ، وكانت البلبلة ، فى التفكير والتدبير على السواء .

(*) نشرت فى مجلة (الفكر العربى) التى تصدر عن معهد الانمـاء العـربى فى بيروت ، فى سنتها السـابعة ، وفى العدد الخامس والأربعين ، الصادر فى آذار (مارس) ١٩٨٧ ، عددا خاصا عن (التنمية والتبعية) ، فى الصفحات ٧٠ ـ ٨٤ .

وكانت هذه الترجمات والنقول عن التجارب الأخرى لا تتفق لا فى شىء واحد أو عليه ، هو صدقها فى التعبير عن البلد الذى نُقلت عنه ، بقدر فشلها فى الاستجابة لحاجات البلد الذى نقلت اليه - ومن ثم كان خطأ هذه الكتابات ، وكان خطرها فى نفس الوقت .

وقد زاد من خطر بعض هذه التجارب والنقول ، ما أتيح لها من فرصة التبنّى على يد بعض القيادات (الثورية) ، والاستزراع (بالقوة) فى (تربة) لم تكن فى الأساس مهيّأة لاستقبالها وان تكون، فلقد علمتنا تجارب التاريخ أن النظم الاجتماعية - والسياسية والاقتصادية - كالنظم العضوية - لا وجود لها فى المطاق ، وانما هى توجد حيث توجد التجربة الانسانية ، فى بيئة بعينها ، وفى زمان ومكان معيّنين : متخذة من (أوضاع) هذه البيئة محور التفكير والتدبير على السواء ، دون ما مانع - بطبيعة الحال - من (الاستفادة) من التجارب الأخرى، على ألا تعنى هذه الاستفادة الترجمة والنقل .

التجربة الوطنية والتراث القومي :

اذا كانت (شخصية) الفرد هى « (الأسلوب) النفسى للفرد ، أو الأسس الأكثر اتساقا واطرادا ، التى تعتمد عليها استجاباته لمواقف الحياة »(١) ، أو هى « جملة الصفات ، الجسمية والعقلية والمزاجية والاجتماعية والخلقية، التى تميز الشخص عن غيره تمييزا واضحا»(٢)، فان (شخصية الأمة) ، أو (الشخصية القومية) National Character هى الأخرى لها هذه السمات المعقدة ، التى تتميز بها عن غيرها من الأمم(٣) ، والتى يصفها الرافعى بأنها (روح) الأمة ، أو (كائنها الروحى) ، الذى يعتبره « حقيقة الأمة » - اذ أن (حقيقة) الأمة - عنده - لا تبدو « فى هذا الظاهر ، الذى يبدو من شعب مجتمع ، محكوم بقوانينه وأوضاعه ، ولكن تلك الحقيقة هى الكائن الروحى - المكْتَنّ فى الشعب ، الخالص له من طبيعته ، المقصور عليه فى تركيبه ، كعصير الشجرة ، لا يرى عمله ، والشجرة كلها هى عمله .

وهذا الكائن الروحى هو الصورة الكبرى للنسب ، فى ذوى الوشيجة من الأفراد ، بيد أنه يحقق فى الشعب قرابة الصفات بعضها من بعض ، فيجعل للأمة شأن الأسرة ، ويخلق فى الوطن معنى الدار ، ويُوجِد فى الاختلاف نزعة التشابه ، ويردّ المتعدد الى طبيعة الوحدة ، ويبدع للأمة شخصيتها المتميّزة »(٤) .

وشخصية الأمة - كشخصية الفرد سواء بسواء - هى (وليد) « ضغوط كثيرة - سياسية واقتصادية وجغرافية ودينية وتاريخية »(٥)، تتفاعل مع بعضها البعض ، لتشكل - فى النهاية - (ثقافة) الأمة ،

التى هى « ذلك النسيج الكلى المعقد من الافكار والمعتقدات والعـادات والتقاليد والاتجاهات والقيم وأساليب التفكير والعمل وأنماط السلوك ، وكل ما ينبنى عليه من تجديدات أو ابتكارات أو وسائل فى حياة الناس، مما ينشأ فى ظله كل عضو من أعضاء الجماعة ، ومما ينحدر الينا من المـاضى ، فناخذ به كما هو ، أو نطوره فى ضـوء ظـروف حيـاتنا وخبراتنا »(٦) ، ومن ثم كانت قدرة هذه الثقافة على أن (تسمو) « فوق مستوى الفرد ، فى قدرتها على تخليد نفسها ، وعلى البقـاء بعد انقراض أى من الشخصيات التى تسهم فيها ، أو جميع الشخصيات التى سبق أن أسهمت فيها »(٧) .

وهكذا تكون شخصية الأمة (تجربة) انسانية على رقعة معينـة من الأرض ، ضـاربة بجذورها فى أعمـاق التاريخ ، تصقلها الأيام ، وتزداد تحديدا لملامحها وتوضيحا لمعالمهـا ، التى يجب أن تكون واضحة تماما أمام من يتولون أمورها ، ويوجهون خطى سيرها نحو المستقبل ، حتى تظل المسيرة مأمونة ، لا تتعثر خطـاها ، حتى ولو كان هـؤلاء الذين يتولون هذه الأمور ينتمون الى فئة (الثوريين) ، الذين لايرون ما يراه غيرهم فى عناصر الثقافة من تقديس ، يوجب عليهم (تقديسها) ، بل يرون فى هذه العناصر ما يحتاج الى تغيير ، فان « أشد الحركات الثورية عنفا ، كان عليها أن تكيف مبادئها وافكارها الجديدة ، للظروف التاريخية والحضـارية القائمة »(٨) ، بدلا من (الاصطدام) بهـذه الظروف ، ثم الاخفاق فى النهاية ، بل ان ثمة من يرى أن (الثورى) ذاته ، « يبدأ محافظا و (اتباعيا) فى البداية ، فمجددا بعد ذلك » ، « فالمصلح أو المجدد ، بل حتى العبقرى ، يبدأ بأن يخضع لآراء عصره ، وأن يتأثر بطابع محيطه » ، « قبل أن يعدله »(٩) .

ومن هـؤلاء (الثوريين) مَن قَبِل أن يطـوع أفكاره لتناسب (روح) الأمة ، كما تشهد بذلك أحداث التاريخ ـ وكما سوف نرى ـ فقادوا أمتهم الى حيث أرادوا لها ، من تقدم وازدهار واستقرار أيضا ، ومنهم من (ركب رأسه) ، وصمم على أفكاره ، بل وأضفى عليهـا صفة (القدسية) ، وبذلك (خرّب) روح الأمة ، وخرب مواردها المـادية والبشرية ـ خرب فى سنوات قصار ، ما بَنَتْه على أرضها عبر عشرات السنين ، وليست تجارب العالم الثالث عنا هنا ببعيدة ، فنحن جزء من هذه التجارب ، بل ولست أبالغ اذا قلت : اننا ما تبَقّى منها من رماد ، خاصة فى عالمنا العربى ، فى هذا (الزمن الردىء) الذى نعيش فيـه .

الدين والتنميـة :

يرى اشبنجلر أن « الحضارات هى تراكيب عضوية ، وأن التاريخ هو مجموع سيرتها الشخصية »(١٠) ، ويرى أشفيتسر أن (التوجه) الى هـذه الحضـارة يبدأ حيث يتغير (توجـه) النـاس نحو الكون والحياة ، فانه « من هذ الموقف من الكون والحياة ، ينشأ الدافع الى رفع الوجود الى أعلى مستويات القيمة ، بالقدر الذى يكون لنا تأثير فى تحقيق ذلك · ومن هنا ينشأ النشاط الموجه الى اصلاح أحوال الفرد الحية ، وأحوال المجتمع والدولة والانسانية ، ومنه تنبثق أعمال الحضارة الخارجية ، وسيطرة الروح على قوى الطبيعة ، والتنظيم الاجتماعى الأعلى »(١١) ، كما يرى أن هذه الحضارة تبدأ فى الظهور فعـلا ، « حين يستلهم الناس عزما واضحا صادقا على بلوغ القصد ، ويكرسون أنفسهم تبعا لذلك لخدمة الحياة ، وخدمة العلم ، وفى الأخلاق وحدها ، نجد الدافع القوى الى مثل هذا العمـل ··· لكن لا سبيل الى اقنـاع الناس بحقيقة توكيد الحياة الدنيا ، وبالقيمة الصادقة للأخلاق ، لا سبيل لاقناعهم عن طريق الدعوة والوعظ ، بل لابد أن تنشأ العقلية الايجابية الأخلاقية ، التى تمتاز بها هذه المعتقدات ، فى الانسان نفسه ، كنتيجة لصلة روحية باطنة بالعالم »(١٢) ·

ومن ثم يكون خطأ ما أشيع بيننا ، خاصة فى عالمنا العربى ، من ضـرورة عزل الدين فى ركن ضـيق من أركان الحيـاة ، هو ركـن العبادات أو (الشعائر) ، اذا أريد لنـا أن نتقدم ، وأريد لخططنا التنموية أن تحقق النجـاح ، اذ ليس من شـأن الدين ــ أى دين ــ أن يعيش حبيس الضمير والوجدان ، بل من شانه أن (يوجه) ــ من خلال هذا الضمير والوجدان ــ (كيان) الانسان كله وجهة معينة فى الحيـاة ، تحقق وجود هذه (العقلية الايجابية الأخلاقية) التى يتحدث عنهـا أشفيتسر ، أو تحول دون وجودها ، حسب (محتوى) هذا الدين ، والنظرة اليه ، على السواء ، فالدين يعنى ــ لغويا ــ كما نعـرف ــ « كل تلك الأعمال والمشاعر والمعتقدات ، التى تتعلق بعمل الانسـان ، وما يراه واجبا عليه نحو ربه »(١٣) ، كما يعنى «العادة والشان»(١٤) ، أو « الاعتقـــاد بالجنـــان ، والاقرار باللســــان ، وعمل الجــوارح بالأركان »(١٥) ، أو هو يعنى ــ باختصـار ــ السلوك الذى يسـلكه الانسان ، روحا وعقلا وجسدا ، منتظما بصورة تعكس ايمان الانسان ، على نحو معين ، بالحياة ، ونظرته اليها(١٦) ·

ولا يقتصر أمر الدين ــ على هذا الأساس ــ على دين معين نزل من السماء ، وانما هو يتسـع ليشمل كل دين ، سماويا كان أو وضعيا ، صحيحا كان أو محرفا ، فليست قضية الدين قضية (مصدره) ، وصحة

هذا المصدر ، وانما قضيته هى قضية ايمان الانسان به ، ايمانا يدفعه الى ان ينظر الى الحياه والكون على النحو الذى يوضحه ذلك الدين ، والى أن يسلك فى هذه الحياة على النحو الذى يراه .

والدين بهذا المعنى قديم قدم الحياة الانسانية على الارض ، فان « الانسان حيوان متدين .. أى لابد أن يجد تفسيرا لما يراه وما يفكر فيه ، وما يخاف منه ، وما يطمئن اليه »(١٧) ، ومن هنا كان مولد الديانات القديمة ، وكان مولد الكهنة لخدمتها ، علما بأن « الكاهن لم يخلق دين خلقا ، لكنه استخدمه لأغراضه فقط ، كما يستخدم السياسى ما للانسان من دوافع فطرية وعادات ، فلم تنشأ العقيدة الدينية عن تلفيقات أو ألاعيب كهنوتية ، انما نشأت عن فطرة الانسان بما فيها من تساؤل لا ينقطع ، وخوف وقلق وأمل ، وشعور بالعزلة »(١٨) .

وفى (حضانة) المعابد حيث الكهنة ، بدأت حركة العلم فى العالم القديم ، كما يرى المؤرخون ، فان « العلم ـ كالأدب ـ بدأ بالكهنة ، وأستمد أصوله من المشاهدات الفلكية ، التى كانت تحدد مواقيت المحافل الدينية ، ثم صِينَ فى كنف المعابد ، ونُقِل عبر الأجيال ، باعتباره جزءا من التراث الدينى »(١٩) .

وهكذا بدأت حركة (التنمية) فى هذه المجتمعات القديمة بدافع من الدين ، وتحقيقا لأغراضه ، وفى حضانة معابده ، وبرعاية كهنته ، مدفوعة بنفس الدافع ، لتحقيق نفس الأغراض ، وفى حضانة نفس المعابد ، وبرعاية نفس الكهنة ـ وان كانت معابد اليوم غير معابد الأمس ، والكهنة غير الكهنة ، بسبب (المتغيرات) الكثيرة التى تفرق بين الحياة اليوم ، والحياة فى ظل هذه الحضارات القديمة ، وفى مقدمتها على الاطلاق (قوة العلم) ، على حد تعبير اليونسكو ، فان « قوة العلم التى لم يسبق لها مثيل » ، قد « خلقت طبقة كهنوتية ، وهم رجال العلم ، الذين يستطيعون وحدهم ممارسة أقصى قوة تحملها المعرفة العلمية ، وباتت البشرية تعتمد على هذه الطبقة ، اعتمادا أكبر بكثير ، من اعتماد المجتمعات القديمة على الكهنة ، الذين كانوا يحيطون علما بالخفايا والأسرار »(٢٠) .

ومع (قوة العلم) ـ دين العصر الجديد ـ كانت (قوة الأيديولوجيا) ان صح التعبير ، فان « القرن العشرين كان حقيقا أن يسمى بعصر (الأيديولوجيا) ، أو عصر الحياة (على مبدأ أو عقيدة) »، و « ليس أكثر من (المبادىء والعقائد) ، التى نسمع عنها فى هذا القرن ، ويسمونها بالمذاهب و (الأيديولوجيات) »(٢١) .

وثمة أيديولوجيتان كبيرتان تحكمان العالم اليوم بقوة العلم تلك ، أولاهما هى الأيديولوجيا الغربية / الليبرالية / الراسمالية ، والثانية هى الأيديولوجيا الاشتراكية / الشيوعية / الماركسية - اللينينية ، ورغم أن الأيديولوجيتين قد نَبَتَتَا فى تربة واحدة ، هى التربة الأوربية / الغربية ، الا أن اختلاف (المناخ) الذى نبتت فى (اطاره) كل منهما ، قد جعلهما (يظهران) على طرفى نقيض - بينما منطلقاتهما الفكرية واحدة ، رغم ما يدعيه الماركسيون من مادية والحاد ، فقد كان ماركس - على حد تعبير ألبير كامى - « بورجوازيا ، ونبيا ثوريا فى نفس الوقت ، لكننا لم نعرفه كبورجوازى ، وعرفناه كنبى ثورى · ومع ذلك فالبورجوازى يلقى كثيرا من الضوء على حياة النبى الثورى ، فثقافة ماركس البورجوازية استقت أصولها من المسيحية ، وكانت المسيحية ، تاريخيا وعلميا ، بورجوازية ، وأثرت هذه المسيحية على مسيحية ماركس الثورية ، مثلما تأثرت بالأيديولوجية الألمانية ، والتمردات الفرنسية »(٢٢) ·

ويزيد كامى هذه القضية توضيحا ، حيث يقول : لقد « كان ماركس ملحدا الحادا مطلقا ، ولكنه كان مع ذلك يؤمن بكائن أعلى ، والكائن الأعلى هنا هو الانسان ، الذى أضفى عليه الكثير من صفات الله فى الديانات القديمة · فاذا كانت المسيحية قد تَسَمّت بالمسيحية ، وقدّست المسيح ، فهو نفس الشىء مع الماركسية ، ونفس الشىء مع كل مسيحية تاريخية ، حتى المسيحيات الثورية »(٢٣) ·

فالأيديولوجيتان - أو الدينان - اللذان يحكمان العالم ويتحكمان فيه - على هذا الأساس - زُرعا فى الغرب ، ونَبَتَا فيه ، والاختلاف بينهما انما يعود الى اختلاف الظروف التاريخية التى تم (زرع) كل منهما فيها فى (التربة) الغربية ، فقد زُرعت الأيديولوجيا الليبرالية / الرأسمالية فى (جو) الاصلاح الدينى ، ومن ثم كان تَطَرّفها فى التركيز على (الحرية الفردية) ، التى « يدور الفكر الغربى حولها منذ القرن الثامن عشر »(٢٤) ، بوصفها (رد فعل) لما كان يسود أوربا - قبل الاصلاح الدينى - من سيطرة وتحكم(٢٥) - بينما زُرعت الأيديولوجيا الشيوعية - المضادة ، فى نفس البيئة ، ولكن « فى اطار الظروف الاقتصادية والاجتماعية ، والمناخ الفكرى العام ، الذى دعا الى تنظيم الحياة الاجتماعية تنظيما جديدا ، بعد أن أفلس الفكر البورجوازى ، وتناقضت تقاليده فى البلاد المختلفة ، وقَصُر عن أن يَبْرُز فى نظرية علمية موحدة ، تفسر الحقائق التاريخية المتجددة ، وتقوم الصراع فى ضوء التبدلات التى طرأت على طبيعة العلاقات

الاجتماعية ، فى عصر ازدهار الرأسمالية والصناعة ، دون الانصـراف الى الغيبيات والأفكار المجردة »(٢٦) .

والأيديولوجيتان ـ على أية حال ـ لا تنتميان الى المسيحية الحقـة الا من حيث الاسم وحده ، فما كان فى الغــــرب ـ حيث نَبَتَتَا ـ من المسيحية ، انما كان « مسيحية مارقة قومية »(٢٧) ، على حد تعبير ول ديورانت ، ترعى أمورها كنيسة قد انحطت « من الناحيتين الخلقية والروحية »(٢٨) ، على حد تعبير السير توماس أرنولد .

ولا يتسع المقام هنا لدور الدين فى التنمية فى بلاد كاليابان أو الصين ، أو غيرهما من البلاد التى حققت هذه التنمية ، كل منها بدينها الخاص بها ، أو أيديولوجيتها الخاصة ، والمختلفة كثيرا أو قليلا ، عن الأيديولوجيتين الكبريين اللتين تحدثنا عنهما فى الشرق والغرب ، فكل بلد من هذه البلاد ، تجربة فريدة حقا ، لا تكفيها الاشـارة السريعة ، وانما هى تتطلب ما تستحقه من دراسة مستقلة ، وقد بدأت فى الولايات المتحدة ـ على سبيل المثال ـ هذه الدراسات لهذه التجارب ـ خاصـة التجـربة اليابانية .

وهكذا بدأت التنمية عند من حققوا التقدم بالفعل ، (بدراسـة) تجارب الغير ، والاستفادة منها ، ومن ثم تَقَدّم هذا الغير ، بينما بدأت عندنا ـ وخاصة فى العالم العربى ـ (بالنقل) عن الغير ، ومن ثم ظللنا متخلفين .

السياسـة والتنميـة :

اذا كانت العلاقة بين الدين والتنمية علاقة واضحة ، على عكس ما يُشَاع بيننا فى وطننا العربى ، فان العلاقة بين الدين والسياسـة علاقة أوضح ، على عكس ما يشاع بيننا أيضا ، لأغراض سياسية محضة ، لا علاقة لها بالدين ولا بالعلم على السواء ، وذلك لأنه « ليس من طبيعـة (الدين) أن ينفصل عن الدنيا »، وأن يكون « هذه المراسم التقليدية ، التى لاعلاقة لها بنظم الحياة العملية » (٢٩) ، وانما طبيعة الدين أن يتحول الى (حياة) تعاش كما سبق، «بين الله والانسان، وبين الانسان والانسان، وبين الانسان وجميع الكائنات على وجه البسيطة»(٣٠) ـ أ ىأن يتحول الى سياسـة ، فالسياسة « هى الحياة ، والحيـاة هى السياسة ، فكل انسان مُرغَم على أن يكون عُضوا فى دراما المعـركة هذه »(٣١) ، على حد تعبير اشبنجلر .

ويرى ول ديورانت أنه « ليس الانسان حيوانا سياســـيا عن رضى وطواعبة ، فالرجل من الناس ، لا يتحد مع زملائه ، مدفوعا برغبته ،

بقدر ما يتحد معهم بحكم العادة والتقليد والظروف القاهرة ، فهو لايحب المجتمع ، بقدر ما يخشى العزلة » . « وعلى ذلك ، فالرجل من النـاس وحشى فى صميمه ، يتصدى للعالم كله ، تَصَدّى العدو لأعـدائه ، بكل ما يتطلب ذلك من بطولة ، فلو قد جرت الأمور على ما يشتهى الانسان المتوسط ، لكان من الأرجح إلا تقوم للدولة قائمة ، بل انك لتراه فى يومنا هذا يمقت الدولة مقتا ، ولا يفرق بين الموت وجباية الضرائب ، ويتحرق شوقا لحكومة لا تحكم من أموره الا أقلها ، ولو رأيته يطالب بزيادة فى القوانين ، فما ذاك الا لأنه يعتقد أن جاره لابد له من تلك القوانين ، أما هو ، اذا ما تُرِك لهـواه ، فينـزَع الى الفـوضى ، التى لا يضبطها تفكير فلسفى ، ويظن أن القوانين ـ فيما يختص بحـالته ـ زائدة ، لا حاجة اليها »(٣٢) .

وكان أول خضوع من الانسان للمجتمع ـ عنده ـ خضوعه لمجتمع القبيلة ونظامها ، « فاذا ما اتحـدت عدة قبائل تحت رئيس واحد ، تكونت بذلك العشـيرة ، فالعشـيرة هى الخطـوة الثـانية نحو تكوين الدولة »(٣٣) ، التى ما أن ظهرت الى الوجود ، حتى لجأت ـ للابقاء «على نفسها ـ الى أدوات كثيرة ، تستخدمها وتصطنعها فى بث تعاليمها ـ كالأسرة والكنيسة والمدرسة ـ حتى تبنى فى نفس المواطن عادة الولاء للوطن ، والفخر به ، ولقد أغناها هذا التنشىء عن مئـات من رجـال الشرطة ، وهيأ الرأى العام للتماسك ، فى طاعة وانصياع » . « وفوق هذا كله ، فان الأقلية الحاكمة حاولت أن تحول سيادتها ، التى فرضتها على الناس فرضا بقوتها ، الى مجموعة من القوانين ، من شـأنها أن تبلور سلطانها من جهة ، وأن تقدم للناس ما يرحبون به من أمن ونظام من جهة أخرى »(٣٤) .

واذا كانت السياسة تعنى (تدبير) شئون الأمة ، أو « هى الشكل الذى يتحقق فيه تاريخ أمة ، بين تَعَدّدية من أمم ، وهى الفن العظيـم للحفاظ على الأمة (فى شكل لائق) باطنيا ، استعدادا للأحداث الخارجية ، وهذه هى العلاقة الطبيعية بين السياسة الداخلية والخارجية »(٣٥) ، فانها لا تكون مهمة رجل الدولة ـ أو رئيسها ـ وحده ، وانما تكون مهمة الشعب People كله ، أو الأمة Nation بأسرها ، ودور رجل الدولة هنا ـ رغم ذلك ـ هو الدور الأكبر ، بوصفه هو (المفوض) عن الأمة فى تحقيق أهدافها وحل مشكلاتها ، ويفرق أشبنجلر هنا بين ما « اذا كان رجـل الدولة هو ذاك الذى يستطيـع أن يسيطـر على

الجماهير ، أو انه من أولئك الذين تجرفهم الجماهير بتياراتها »(٣٦) ، ويرى أن « الطابع المميز لرجل الدولة ، هو أن تكون له عين واثقة نفاذة الى نفوس الجمهور ، الذى يتشكل وينحل ، على مد الأزمان وجزرها »(٣٧) ، وأن يكون - رغم ذلك - قادرا على أن (يرفع) الأمة كلها الى مستوى طموحه ، الذى يراه لأمته وشعبه ، وعلى أن يجعل من نفسه (مثلا أعلى) للناس فيما يريدهم أن يكونوا عليه لتحقيق هذا الطموح ، وبذلك يخلق « تقليدا يجعله ساريا عند الآخرين ، كى يستطيع عمله أن يستمر بنبضه وروحه ، بغية اطلاق تيار من نشاط ، مشابه لنشاطه - تيار لا يحتاج الى القائد الأصلى ، كى يحافظ عليه فى شكل لائق »(٣٨) •

وهذا يفرض عليه أن يكون « قبل كل شىء ، مقيما » ، على حد تعبير أشبنجلر ، « مقيما للرجال والأوضاع والأشياء ، وله (عين) تحيط ، بدون تردد وانحراف ، بالامكانات ، من جميع جهاتها » (٣٩) ، و « أن يكون ، الى حد بعيد ، مربيا - ولا أعنى هنا ممثلا لأخلاق أو عقيدة ، بل أعنى قدوة تُحتذى فى العمل »(٤٠) •

وبذلك كله تكون السياسة (مُهَيِّئة) للجو العام الذى تتم فيه التنمية ، وهو الجو الذى يكون لكل مواطن دوره الذى يعرفه فيها ، وحماسه للقيام بهذا الدور ، راضيا عنه وعن نفسه حين يقوم به على خير وجه •

وقد بدأ مفهوم (الدولة القومية) فى الظهور كما هو معروف بعد (الثورة الصناعية) ، وكاثر من آثارها فى حقيقة الأمر ، اذ أن ضعف سلطان الكنيسة اثر الاصلاح الدينى سنة ١٥١٥ كان هو الذى قاد الى الازدهار العلمى الذى ولد (الثورة الصناعية) ، فى منتصف القرن الثامن عشر ، ولكن ضعف سلطان الكنيسة هذا نفسه قد ترك فراغا لم يستطع غيرها سده ، فالكنيسة الكاثوليكية - رغم كل عيوبها ومفاسدها - كانت هى المحافظة على (الوحدة الأوربية) ، « وما أن سقطت الكنيسة ، حتى سقطت (الوحدة) الأوربية ، وبدأت سلسلة طويلة من الصراع بين امارات أوربا المختلفة ، قبل أن تستقر على وضعها الحالى ، نسيجا مهلهلا ، متنافرة أجزاؤه »(٤١) ، مما ولد الفكر الطوباوى من جديد ، ودفع « بالمفكرين الى الأحلام •• تماما كما فعل أفلاطون Plato (٤٢٧ - ٣٤٨ ق•م) ، عندما انهارت أثينا بين يديه ، فكانت (الجمهورية) و (القوانين) ، هما حله لمشكلتها ، باعتبارهما الاطار الواجب ، لمجتمع مثالى ، يعيش الجميع فى ظله

آمنين »(٤٢) ، مما كان ثمرته فى النهاية (الثورة الفرنسية) سنة ١٧٨٩ ، التى رحب بها الفلاسفة الأوربيون ، « رغم اشفاقهم من الارهاب » ، « وتحمسوا لتنظيم الدولة والمجتمع على أساس عقلى ، من أجل حماية حريات الفرد ومصالحه »(٤٣) .

« بيد أن الثورة الفرنسية خيبت آمال الجماهير ، فلم يزد ما قدمته للشعب الفرنسى ، على سلسلة طويلة من سفك الدماء ، باسم (حماية الثورة) من أعدائها » ، « وكانت مثل هذه الأوضاع القلقة فى فرنسا ، مغرية لانجلترا بالانقضاض على الثورة الفرنسية ، ولكنها فشلت .

وباتت فرنسا — على كل حال — فى حاجة الى رجل حازم ، يعيد النظام والأمن معا اليها ، ولكنها لم يتحقق لها ذلك الا فى مطلع القرن التاسع عشر ، فى ظل نابليون بونابرت (١٧٦٩ — ١٨٢١) »(٤٤) ، الذى وجه (المرجل) الفرنسى الثائر فى داخل فرنسا ، الى خارج حدودها ، خاصة انجلترا والمانيا ، مما ادى الى (بلورة) مفهوم (القومية) ، الذى وجه الحياة فى الغرب وخارجه وجهة جديدة تماما ، فى شتى مجالات الحياة ، وأعطى الدولة قيمة لم تكن لها أبدا قبله ، والقى عليها أعباء ومسئوليات لم تتحملها قبله — وفى مقدمتها عبء التنمية .

على أن (الدور) الذى تقوم به (الدولة) فى هذا المجال ، يحدده النظام الاجتماعى / السياسى / الاقتصادى (الأيديولوجيا) السائد فى كل بلد متقدم ، ففى النظام الرأسمالى ، حيث « تنطلق المعاملات الاقتصادية ، دون تدخل من الدولة بخطة اقتصادية ، أو توجيه من أى نوع ، وانما هى تدع ذلك للرأسماليين أنفسهم ، أفرادا كانوا أو هيئات أو شركات أو مؤسسات . وقد يكون للدولة نشاطها الاقتصادى ، ولكنها تتصرف فيه على أنها هيئة مستقلة ، تدير أمورها بنفسها ، كما يفعل غيرها ، وهى — كغيرها — تخضع للقوانين التى تنظم هذه المعاملات »(٤٥) — فى هذا النظام الرأسمالى ، نجد دور الدولة فى عملية التنمية لايتعدى (تنظيم) العمل فقط ، فهى تتدخل — اذا تدخلت — كحكم فقط ، « وذلك بسن بعض القوانين »(٤٦) — ولا ننسى أن الدولة هنا ليست شيئا مستقلا عن الأمة ، بل هى تعبير حى عنها ، فالفرد فى هذا النظام « ليس حرا فى اختيار طريقته الخاصة فحسب ، بل ان السياسة العامة ذاتها ، تعتبر نتيجة للاختيارات التى اختارها الأفراد ، بوصفهم أعضاء فى الجماعة »(٤٧) .

أما فى النظام الشيوعى (الاشتراكى) ، فان الأمر على النقيض من ذلك ، اذ أن (الدولة) هى المنطلق فى التفكير ، وليس (الفرد) كما رأينا فى النظام الرأسمالى ، بوصفها الأقدر على تحقيق التنمية المادية ، بتغيير كل أدوات الانتاج ، فاذا تغيرت أدوات الانتاج ، « فان كل ظروف الحياة الاجتماعية والسياسية ، سوف تتغير بالضرورة »(٤٨) ، ومن ثم فان الانسان فى هذا النظام ، « لا يسعى الى تحقيق أهداف تخصه ، وانما هو يسعى الى تحقيق ما تريد الدولة تحقيقه من أهداف »(٤٩) ، والشخص الحر فى هذا النظام ، « هو ذلك الذى يعرف كيف يفرض بنفسه على نفسه تلك الواجبات والمسئوليات، التى تحمّلها اياه الدولة »(٥٠) ٠

أما (الدور) الملقى على الدولة فى بلاد العالم الثالث ـ ومنها بلادنا العربية ـ فى مجال التنمية هذا ، فهو دور غير محدد ، لأنه ليست هناك (دولة) فى هذه البلاد ، بالمعنى العلمى للدولة ، وانما هناك (سلطة) تحكم وتتحكم ، وقد وصلت هذه السلطة الى موقعها ـ كما صار معروفا وواضحا وجليا ، على (أنقاض) أمة أرهقها تاريخها المضنى ، وآخره ـ قبل هذه السلطة ـ استعمار طويل ، نهب خيرات البلاد ، وخلف لها الفقر والجهل والمرض جميعا ـ وصلت اليها فى غفلة نظام حكم ضعيف ، بتدبير قوى عالمية كبرى ، يهمها أن تظل بلاد العالم الثالث ضعيفة ومتخلفة ، حتى تظل ـ بالنسبة للحضارة الغربية المتفوقة ـ مصدرا للمواد الخام التى تتطلبها صناعاتها ، وسوقا لهذه الصناعات أيضا ٠

ولأنه ليست هناك دولة فى بلاد العالم الثالث ، وانما هناك سلطة ، فانها تتركز ـ فى النهاية ـ فى يد (فرد) واحد عادة ، تتركز هذه السلطة فى يده ، وهو يعض عليها بالنواجذ ، فاننا لا نجد خططا للتنمية بالمعنى العلمى ، الموجود فى الشرق أو فى الغرب ، وانما هناك (مشروعات عامة) ، يغلب عليها (النقل) عن التجارب الأخرى ، على نحو ما وضحنا فى تقديمنا للبحث ، فان « المتتبع لتاريخ المشروعات العامة فى المنطقة ، يلاحظ قوة وأثر القرار السياسى والادارى فى نشأة هذه المشروعات ، حيث يتخذ القرار ـ فى كثير من الأحيان ـ استجابة لظروف آنية مختلفة من حالة الى أخرى »(٥١) ٠

التربيــة والتنميــة :

التربية فى أساسها عملية تنموية - فهى تنمية للفرد وتنميــة للأمة على الســواء .

ذلك أن «تنمية المجتمع ، هى فى عاقبة الأمر عملية تغيير حضارى، فهى بديل اجتماعى واقتصادى - بالمعنى الواســع لهاتين الكلمتين - للواقــع التاريخى الذى عاش ويعيش فى المجتمــع ، فهى تغيير لنمط الحياة ، ولطريقة ممارستها ، ولأسلوب تصورها .. تغيير فى علاقات الانسان بالبيئة الطبيعية وبالبيئة الاجتماعية معا ، تغيير يتناول أساليب الانتاج الاقتصادى ، وأنماط السلوك الاجتماعى ، ويتناول المهــارات المــادية والقيم الخلقية »(٥٢) .

ولا يتأتى تغيير نمط الحياة الموجود فى مجتمع ما ، دون (تغيير) الأفراد الموجودين فى المجتمع أنفسهم ، تغييرا ينطلق من (الواقع) الذى يحيونه ، فى اتجــاه التغيير المنشود ، وذلك ما لا يمكن أن يتم بدون التربية ، إذ « التنميــة شخصية ، مردها الى الفــرد » ، ومن خــلاله تتحقق « زيادة الدخل القومى » ، ويتحقق « ارتفاع المستوى الاجتماعى والذوق العــام »(٥٣) ، وغيرها من الجوانب ، التى تسعى برامــج التنمية فى بلادنا العربية الى تحقيقها ، ناسية أن (التنمية) « أكبر من مجرد النمو الاقتصادى ، وأنها تبحث عن التمدن أيضا » ، « فى مختلف المجالات » ، « بحثا يضع (كل شىء) فى اعتباره »(٥٤) .

ولا يتصور حدوث تنمية ما فى الربع الثالث من القرن العشرين ، دون أن يتم هذا التغيير المنشود للمجتمع فى اتجاه العلم والتكنولوجيا ، ففى ظلهما يعيش كل فرد فى العالم اليوم ، حتى فى البــلاد المتخلفة ، وفى اطارهما يتحرك كل مجتمع معاصر فى شتى شئون حياته ، حتى ولو كان هذا المجتمع متخلفا ، ومن ثم فان التنمية اليوم تفرض ضرورة «التحويل الفكرى للمجتمع بأسره الى الروح العلمية والى التكنولوجيا»، وهما « الدعامتان الأساسيتان للتنمية »(٥٥) ، وذلك لأن الحضــارة اليوم هى « حضارة الشعب كله ، لا حضارة طبقة واحدة »(٥٦) .

ومعنى ذلك أن (نظم التربية) لابد أن تتغير تغيرا جذريا ، فى اتجاه يحقق (تنمية) الفرد فى الاتجاه الذى (يحقق) هذه التنمية الاجتماعية والاقتصادية المنشودة ، وهذا هو ما حدث فى كل بلد سار فى طريق التقدم ، واستطاع أن يصل الى مبتغاه فى هذا الطريق ، بغض النظر عن نظامه السياسى والاقتصادى والاجتماعى ، والمثل الذى يلفت نظر العــالم على ذلك هو اليــابان ، التى كانت « حتى عام ١٨٦٨ م

مجتمعا اقطاعيا زراعيا ، ولكنها فى عام ١٩٠٥ فاجأت العالم بانتصارها على روسيا القيصرية ، واليوم تظهر اليابان وهى عملاق اقتصادى لا يُبَارَى ، على الرغم من أنها قد خرجت من الحرب العالمية الثانية ، وهى امبراطورية محطمة »(٥٧) .

وتُعزى النهضة اليابانية الحاضرة كلها الى الامبراطور ميجى Miji (١٨٦٨ - ١٩١٢ م) ، حيث « تبَيَّن الامبراطور ميجى ومعاونوه أهمية التعليم ، فعوّلوا على انشاء نظام عام للتعليم الالزامى الشامل » ، « ولم تأت سنة ١٩٠٠ الا وكانت هناك أربع سنوات من التعليم الالزامى الاجبارى »(٥٨) ، زيدت فيما بعد حتى أوشكت أن تصل الى اثنتى عشرة سنة (نهاية المرحلة الثانوية) ، « ويُعَد الأمر مسألة وقف فقط »(٥٩) ، على حد تعبير ماكوتو آسو وايكوو آمانو - هذا اضافة الى ارسال البعثات الى الخارج ، وترجمة علوم العصر ومعارفه بطبيعة الحال - وباختصار تُعزَى هذه النهضة اليابانية الى أن اليابان قد « أسرفت فى استثماراتها فى التعليم ، بالنسبة لنصيب الفرد من الدخل القومى »(٦٠) ، على حد تعبير هاربيسون ومايرز .

وكان الأكثر من ذلك أهمية فى تحقيق اليابان لتقدمها ، أنها - رغم انفتاحها على الغرب وحضارته - ظلت محافظة على نمط حياتها القومى وعلى تراثها الدينى وشخصيتها القومية ، فان « الفكر والأسلوب الغربيين ، لم يحلا تماما محل القيم والاتجاهات الثقافية اليابانية التقليدية ، فالحياة الخاصة : البيت والحديقة وأسلوب العيش فيهما ، بنيان الأسرة ، والعلاقات الشخصية - ظلت يابانية ، كما جرى بها العرف » . « وبعبارة موجزة ، كان الصبغ بالطابع الغربى يعنى ادخال المعرفة والطرق الغربية فى البنيان القائم والقيم الأساسية للمجتمع اليابانى . وغالبا ما يجرى التعبير عن المثل الأعلى بأنه (الروح اليابانية ، والمواهب الغربية) »(٦١) .

وهذا الذى قيل عن اليابان ، يمكن أن يقال عن كل بلد استطاع تحقيق التقدم فى الشرق وفى الغرب على السواء ، فكل منها استفاد بتجارب شعوب أخرى ، وكل منها استغل التعليم لنقل هذه التجارب الى الجماهير العريضة ، وكل منها استغله أيضا لتعميق قيمه وتراثه وثقافته - والبلاد التى حاولت نقل التجارب الأخرى كما هى ، بمعزل عن التراث القومى ، أخفقت فى تحقيق التقدم الذى سعت اليه ، والمثل الواضح عليها هو مصر ، التى بدأت تسير فى طريق تقدمها فى مطلع القرن التاسع عشر ، قبل اليابان « بنحو أربعين عاما » ، حتى « كان من بين البلاد التى أرسل اليها (أى الامبراطور ميجى) بعثاته ، مصر ،

للوقوف على أسرار (تقدم) أبنائها »(٦٢) ، الذى سبقت به « كلا من اليابان والاتحاد السوفيتى والصين »(٦٣) ، ولكن بعدها عن تراثها جعلها « اليوم (مسخا) مشوها ، لا هى الى تراثها الحقيقى تنتمى ، ولا هى الى الحضارة الغربية استطاعت أن تصل »(٦٤) .

وما حدث لمصر محمد على ، حدث لتركيا كمال أتاتورك ، وحدث لكل بلد عربى ، بل ولكل بلد من بلاد العالم الثالث ، فكما أن للتقدم قوانينه التى التزمت بها البلاد التى حققت التقدم ، فان للتخلف أيضا قوانينه التى سارت عليها البلاد المتخلفة أو النامية ، أو بلاد العالم الثالث - تعددت الأسماء والتخلف واحد .

ذلك أن التربية لا تؤدى الى التنمية دوما ، ولكنها تؤدى الى نقيضها أيضا ، وما التربية فى بلاد العالم الثالث الا من نوع هذه التربية التى تؤدى الى نقيض التنمية ، كما تعترف بذلك الدراسات المعاصرة ، وكما يدل عليه واقع التربية فى هذه البلاد ، وواقع قواها العاملة أيضا ، وهى ثمرات هذه التربية (٦٥) .

وموضوع التربية وعلاقتها بالتنمية - أو نقيضها - موضوع جدير بدراسة خاصة به فى واقع الأمر ، لضخامته وأهميته جميعا ، على أية حال .

عود الى التراث :

قد يتبادر الى الذهن أن العود الى التراث يعنى الارتداد الى أنماط الحياة التى عاشها الآباء والأجداد فى الماضى ، والتشبث بها تشبثا يؤدى الى (نبذ) الجديد الذى يطرأ على الحياة ، لمجرد أنه (جديد) ، لم يسعده الحظ بان يوجد قبل اليوم بقرون ، ليحصل من الآباء والأجداد على حق الاعتراف به ، واجازته ليرى النور ، ويتحول الى نمط حياة ، يسير عليه الناس .

ولو أننا نظرنا الى التراث بهذا المنظور ، لكانت نظرتنا نفسها نظرة ضد التراث ، لا معه ، لأن الآباء والأجداد لم يسلمونا هذا التراث كما تسلموه عن آبائهم وأجدادهم ، بل هم سلموه لنا مطبوعا ببصمتهم عليه ، واضافتهم اليه - ومن ثم فان هذه النظرة الى التراث لا تعنى الا شيئا واحدا ، هو الاعتراف بعقول الآباء والأجداد ، مع الغاء عقولنا نحن ، فيما يستجد على حياتنا من أمور ، وهى كثيرة كثيرة فى عصر العلم والتكنولوجيا الذى نعيش فيه اليوم - رغبنا فى ذلك أو أرغمنا عليه .

وانما المقصود بالعود الى التراث ، هو أن يكون (أداتنا) لتغيير وجه الحياة على أرضنا ، وتنمية هذه الحياة وجعلها أكثر ثراء ، بحيث « نسير مع سائر الدنيا ، سير الشركاء ، لا سير الاتباع »(٦٦) ، فضلا عن أن نكون — كما يأمرنا ديننا — « أمة طليعة ، لا أمة ذنبا »(٦٧) ، على حد تعبير الشيخ محمد الغزالى ، و « اذا أردنا أن نغير وجه الحياة التى نحياها ، فلن يكون ذلك بأن نفتح كتب السالفين ، لنروى عنهم ما قالوه ، وننقل عنهم ما صنعوه ، وانما السبيل القويمة ، بل السبيل الوحيدة ، هى أن نسأل عما يراد تحقيقه فى (المســتقبل) ، فالماضى لابد منه ، لا لنجعل منه نموذجا نحتذيه ، بل ليكون مصدراً للالهام : فيما ينبغى أن نصنعه . ان ولائنا لآبائنا يجب أن يكون فى محاكاتهم فى وقفتهم تجاه الحياة ، لا فى اعادة ما صنعوه حرفا بحـرف . كانت وقفة آبائنا فى عصور القوة والطموح هى المغامرة والمخاطـرة ، هى فى ابداع الجديد ، ليضيفوه مرحلة جديدة فى حضارة الانسان ، والولاء لهم انما يكون فى اتخاذنا من حياتنا وقفة كهذه : تبدع وتضيف ، تخــاطر وتغامر ، تخوض التجربة وتتعرض للخطأ ، لتعرف ما الصواب »(٦٨) — وهذا هو ما حدث فى التجارب المعاصرة التى حققت التقدم بالفعل .

ولكن العود الى التراث على هذا النحو ليس بالأمر السهل ، ولكنه — فى الوقت ذاته — ليس بالأمر المستحيل ، لو صدقت النيـات وصحت العزيمة ، فقد حدث هذا العود فى كل تجارب التقدم المعاصرة كما سبق ، وهو أمر يمكن أن نستفيد منها فيه كثيرا .

وهو موضوع تجدر به هو الآخر دراسة مستقلة ، لتفيه حقه ...

هـوامش البحث ومراجعـه

(١) س. ر. ب. جويس : « العقاقير والشخصية » — الفصل الرابع عشر من : **آفاق جديدة فى علم النفس** — إشرف على تأليفه : ب. م. فوس — ترجمة دكتور فؤاد أبو حطب — عالم الكتب — القاهرة — ١٩٧٢ ، ص ٣١١ .

(٢) دكتور أحمد عزت راجح : **أصول علم النفس** — الطبعة الخامسة — الدار القومية للطباعة والنشر — القاهرة — ١٩٦٣ ، ص ٤٦٩ .

(٣) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسـة التربية المقارنة** — الطبعة الثالثة — دار الفكر العربى — القاهرة — ١٩٨٠ — ص ١٠٩، ١١٠ .

(٤) مصطفى صادق الرافعى : **وحى القلم** — الجزء الثالث — الطبعة السابعة — المكتبة التجارية الكبرى — القاهرة (بدون تاريخ) ، ص ٣٥ .

(٥) دكتور عبد الغنى عبود : الإيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة (المرجع الأسبق) ، ص ١١٠ .

(٦) دكتور الدمرداش سرحان ، ودكتور منير كامل : المناهج - الطبعة الثالثة - دار العلوم للطباعة - القاهرة - ١٩٧٢ ، ص ٤٨، ٤٩ .

(٧) رالف لنتون : دراسة الانسان - ترجمة عبد الملك الناشف - منشورات المكتبة العصرية - صيدا - بيروت - ١٩٦٤ ، ص ٣٨٥ .

(٨) الدكتور محمد منير مرسى : الإتجاهات المعاصرة ، فى التربية المقارنة - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٤ ، ص ٤٧ .

(٩) الدكتور محمد عزيز الحبابى : من الحريات الى التحرر - من (مكتبة الدراسات الفلسفية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧٢ ، ص ٢٠٤ .

(١٠) أسوالد اشبنغلر : تدهور الحضارة الغربية - الجزء الأول - ترجمة أحمد الشيبانى - منشورات دار مكتبة الحياة - بيروت - ١٩٦٤، ص ٣١٣ .

(١١) ألبرت أشفيتسر : فلسفة الحضارة - ترجمة الدكتور عبد الرحمن بدوى - مراجعة الدكتور زكى نجيب محمود - المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر - القاهرة - مارس ١٩٦٣ ، ص ٧٧ .

(١٢) المرجع السابق ، ص ٥ ، ٦ .

(13) MICHAEL PHILLIP WEST and JAMES GARETH ENDICOTT : **The New Method English Dictionary;** Twenty-fourth Impression, with Illustrations; Longman Group Ltd., London, 1976, p. 257.

(١٤) مختار الصحاح ، للشيخ الامام ، محمد بن أبى بكر بن عبد القادر الرازى - شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبى وأولاده بمصر - القاهرة - ١٣٦٩ هـ - ١٩٥٠ م ، ص ٢٣٧ .

(١٥) المعجم الوسيط : قام باخراجه : ابراهيم مصطفى وآخرون - وأشرف على طبعه : عبد السلام هارون - الجزء الأول - مجمع اللغة العربية - القاهرة - ١٣٨٠ هـ - ١٩٦٠ م ، ص ٣٠٧ .

(16) **The Concise Oxford Dictionary of Current English,** Edited by : H. W. FOWLER and F. G. FOWLER, based on : The Oxford Dictionary ; Fourth Edition, Revised by : E. McINTOSH, Oxford, at the Clarendon Press, 1959, p. 1029.

(١٧) أنيس منصور : **طلع البدر علينا** ـ الطبعة الأولى ـ المكتب المصرى الحديث ـ القاهرة ـ ١٩٧٥ ، ص ١٣٦ .

(١٨) ول ديورانت : **قصة الحضارة** ـ الجزء الأول (نشاة الحضارة) ـ ترجمة الدكتور زكى نجيب محمـود ـ الادارة الثقـافية فى جامعة الدول العربية ـ لجنة التاليف والترجمة والنشر ـ القاهرة ـ ١٩٤٩ ، ص ١١٧ .

(١٩) المرجع السابق ، ص ١٣٤ .

(٢٠) **تاريخ البشرية** ـ المجلد السادس (القرن العشرون) ـ التطـور العلمى والثقافى ـ الجزء الثانى ـ ٣ (التعبير) ـ اعداد اللجنة الدولية باشراف منظمة اليونسكو ـ الترجمة والمراجعة : عثمان نويه وآخران ـ الهيئة المصرية العامة للكتاب ـ القاهرة ـ ١٩٧٢ ، ص ١٧٧ .

(٢١) عباس محمود العقاد : **الانسان فى القرآن الكريم** ـ دار الاسلام ـ القاهرة ـ ١٩٧٣ ، ص ٧ (من التمهيد) .

(٢٢) البير كامى : **المتمرد** ـ ترجمها عن الفرنسية : عبد المنعم الحفنى ـ مطبعة الدار المصرية ـ القاهرة (بدون تاريخ) ، ص ١٨٤ .

(٢٣) المرجع السابق ، ص ١٨٩ .

(24) ROBERT DUBIN : **Human Relations in Administration, with Readings;** Third Edition, Prentice Hall of India Private Limited, New Delhi, 1970, p. 77.

(٢٥) دكتور عبد الغنى عبود : **التربية ومشـكلات المجتمـع** ـ الطبعة الأولى ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٨٠ ، ص ١١٦ .

(٢٦) دكتور عز الدين فودة : **خلاصة الفكر الاشتراكى** ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٦٨ ، ص ١٤ .

(٢٧) ول ديورانت : **قصة الحضارة** ـ الجزء الثالث من المجلد الرابـع (١٤) (عصر الايمان) ـ ترجمة محمد بدران ـ الادارة الثقافية فى جامعة الدول العربية ـ لجنـة التـاليف والترجمة والنشـر ـ القاهرة ـ ١٩٥٦ ، ص ٣٦٣ .

(٢٨) سير توماس و . أرنولد : **الدعوة الى الاسـلام ، بحث فى تاريخ نشر العقيدة الاسلامية** ـ ترجمه الى العربية وعلق عليه : الدكتور حسن ابراهيم حسن وآخران ـ الطبعة الثانية ـ مكتبة النهضـة المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٥٧ ، ص ٨٩ .

(٢٩) سيد قطب : **المستقبل لهذا الدين** ـ دار الشروق ـ بيروت ـ ١٣٩٤هـ ـ ١٩٧٤م ، ص ٢٧ ، ٢٨ ٠

(٣٠) أبو الأعلى المودودى : **الحكومة الاسلامية** ـ نقله الى العربية : أحمد ادريس ـ الطبعة الأولى ـ المختار الاسلامى ، للطباعة والنشر والتوزيع ـ القاهرة ـ ١٣٩٧هـ ـ ١٩٧٧م ، ص ٨ ٠

(٣١) اسوالد اشبنغلر : **تدهور الحضارة الغربية** ـ الجزء الثالث ـ ترجمة أحمد الشيبانى ـ منشورات دار مكتبة الحياة ـ بيروت ـ ١٩٦٤ ، ص ٢٤٠ ٠

(٣٢) ول ديورانت : **قصة الحضارة** ـ الجزء الأول (نشأة الحضارة) (مرجع سابق ـ رقم ١٨) ، ص ٣٩ ٠

(٣٣) المرجع السابق ، ص ٤٠ ٠

(٣٤) المرجع السابق ، ص ٤٧ ٠

(٣٥) أسوالد اشبنغلر : **تدهور الحضارة الغربية** ـ الجزء الثالث (مرجع سابق ـ رقم ٣١) ، ص ٤١٩ ٠

(٣٦) أسوالد اشبنغلر : **تدهـور الحضـارة الغربية** ـ الجـزء الثانى ـ ترجمة أحمد الشيبانى ـ منشورات دار مكتبة الحياة ـ بيروت ـ ١٩٦٤ ، ص ٢٤٨ ٠

(٣٧) المرجع السابق ، ص ٢٤٧ ، ٢٤٨ ٠

(٣٨) أسوالد اشبنغلر : **تدهور الحضارة الغربية** ـ الجزء الثالث (مرجع سابق ـ رقم ٣١) ، ص ٤١٣ ٠

(٣٩) المرجع السابق ، ص ٤١٠ ٠

(٤٠) المرجع السابق ، ص ٤١٢ ٠

(٤١) دكتور عبد الغنى عبود : **المسيح والمسيحية والاسلام** ـ الـكتاب الرابع عشر من سلسلة (الاسلام وتحديات العصـر) ـ الطبعة الأولى ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ يناير ١٩٨٤ ، ص ١٤٦ ٠

(٤٢) المرجع السابق ، ص ١٤٧ ٠

(٤٣) عبد الفتاح الديدى : **فلسـفة هيجل** ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٧٠ ، ص ٣١ ٠

(٤٤) دكتور عبد الغني عبود : **دراسة مقارنة ، لتاريخ التربية** ــ الطبعة الأولى ــ دار الفكر العربى ــ القاهرة ــ ١٩٧٨ ، ص ٢٩٣ .

(٤٥) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** (مرجع سابق ــ رقم ٣) ، ص ١٤٣ .

(46) J. B. SNELL : **Early Railways (Pleasures and Treasures)** ; Widenfeld and Nicolson, London, 1967, pp. 41, 42.

(47) FRANCIS S. CHASE : **Education Faces New Demands,** HORACE MANN Lecture, 1956; University of Pittsburgh Press, 1956, p. 13.

(48) NICHOLAS HANS : **Comparative Education, A Study of Educational Factors and Traditions;** Routledge & Kegan Paul Ltd., London, 1958, p. 202.

(49) FREDERICK HARBISON and CHARLES A. MYERS : **Education, Manpower and Economic Growth, Strategies of Human Resource Devlopment;** McGraw - Hill Book Company, New York, 1964, p. 179.

(٥٠) **عصر الأيدولوجية** ــ مجموعة من المقالات الفلسفية ، قدم لها : هنرى د. أيكن ــ ترجمة الدكتور فؤاد زكريا ــ مراجعة الدكتور عبد الرحمن بدوى ــ رقم (٤٧٩) من (الألف كتاب) ــ مكتبة الأنجلو المصرية ــ القاهرة ــ ١٩٦٣ ، ص ١٠٠ .

(٥١) د. على خليفة الكوارى : **دور المشروعات العامة فى التنمية الاقتصادية** ــ رقم (٤٢) من سلسلة (عالم المعرفة) ــ سلسلة كتب ثقافية شهرية ، يصدرها المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ــ الكويت ــ رجب / شعبان ١٤٠١ هـ ــ يونية (حزيران) ١٩٨١م ، ص ١٩ ، ٢٠ .

(٥٢) الدكتور محيى الدين صابر ، والدكتور لويس كامل مليكة : « التدريب : مضمونه ووسائله وتقويمه » ــ **أبحاث فى التدريب على تنمية المجتمع** ــ الحلقة الدراسية للتدريب على تنمية المجتمع فى الدول العربية ــ القاهرة ــ ١٩٦٣ ــ مركز تنمية المجتمع فى العالم العربي ــ سرس الليان (مصر) ــ ١٩٦٤ ، ص ١٠٢ .

(٥٣) الدكتور محمد توفيق رمزى : « مدخل فى الادارة والتنمية » ــ **مجلة تنمية المجتمع** ــ يصدرها مركز تنمية المجتمع فى العالم العربى ــ سرس الليان (مصر) ــ المجلد الثانى عشر ــ ١٩٦٥ ــ العددان الثالث والرابع ، ص ٣٩ .

(54) FREDERICK HARBISON and CHARLES A. MYERS; Op. Cit. (No. 49), p. 2.

(٥٥) **تدريب الموظفين العلميين والفنيين** - خطاب افتتاحى ، ألقاه مستر رينيه ماهو Mr. René Mahau ، المدير العام لمنظمة اليونسكو التابعة لمنظمة الأمم المتحدة ، جول الموضوع (ك) من جدول أعمال مؤتمر العلوم والتكنولوجيا ، لصالح الاقاليم والبلدان النامية ، التابع لمنظمة الأمم المتحدة - جينيف - الثامن من فبراير ١٩٦٣ ، ص ٥ .

(٥٦) كلنتون هارتلى جراتان : **البحث عن المعرفة** ، بحث تاريخى فى **تعلم الراشدين** - ترجمة عثمان نويه - تقديم صلاح دسوقى - مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٧١ .

(٥٧) ادوارد ر. بوشامب : **التربية فى اليابان المعاصرة** - قام بالترجمة والتعليق : الدكتور محمد عبد العليم مرسي - مكتب التربية العربى لدول الخليج - الرياض ١٤٠٦هـ - ١٩٨٥م ، ص ١٧ (من مقدمة الكتاب) .

(٥٨) ج. سنجلتون : **المدرسة اليابانية** - ترجمة الدكتور محمد قدرى لطفى وآخرين - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢ ، ص ٦ (من مقدمة الترجمة) .

(٥٩) ماكوتو آسو ، وايكوو آمانو : **التعليم ، ودخول اليابان العصر الحديث** - سفارة اليابان بجمهورية مصر العربية - القاهرة - ١٩٧٦ ، ص ٩٠ .

(٦٠) فردريك هاربيسون ، وتشارلز ا. مايرز : **التعليم والقوى البشرية والنمو الاقتصادى ، استراتيجيات تنمية الموارد البشرية** - ترجمة الدكتور ابراهيم حافظ - مراجعة محمد على حافظ - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٦ ، ص ٢٩٦ .

(٦١) **تاريخ البشرية** (مرجع سابق - رقم ٢٠) ، ص ١٠٥ ، ١٠٦ .

(٦٢) ادوارد ر . بوشامب (مرجع سابق - رقم ٥٧) ، ص ٩ (من مقدمة المترجم) .

(٦٣) دكتور عبد الغنى عبود : **دراسة مقارنة لتاريخ التربية** (مرجع سابق - رقم ٤٤) ، ص ٤٨٥ .

(٦٤) المرجع السابق ، ص ٤٨٦ .

(٦٥) ارجع - على سبيل المثال - لا الحصر - الى :
- **تدريب الموظفين العلميين والفنيين** (مرجع سابق - رقم ٥٥) ، ص ٨ .

- آدم كيرل : **استراتيجية التعليم فى المجتمعات النامية ، دراسة العوامل التربوية والاجتماعية ، وعلاقتها بالنمو الاقتصادى** - ترجمة سامى الجمـال - مراجعة د. عبد العـزيز القوصى - الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - القاهرة (بـدون تاريخ) ، ص ١٣ .

— FREDERICK HARBISON and CHARLES A. MYERS; Op. Cit., (No. 49), pp. 60, 61.

(٦٦) الدكتور زكى نجيب محمود : **هذا العصر وثقافته** - الطبعة الأولى - دار الشروق - القاهرة - ١٤٠٠هـ - ١٩٨٠م ، ص ٢٣٩ .

(٦٧) محمد الغزالى : **همـوم داعية** - الطبعة الأولى - دار الحرميـن للطباعة والنشر - توزيع دار الاعتصـام - القاهرة - ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م ، ص ١٥ .

(٦٨) الدكتور زكى نجيب محمود (المرجع الأسبق) ، ص ٢٠٣ ، ٢٠٤ .

المقولة الثـالثة

الثقافة التربوية والنفسية ، وتنمية المجتمع (*)

ثمة معنيان للثقـافة ، ربما كان مناسبا البدء بالوقوف عليهما ، وتحديد موقفنا منهما بداية ، قبل أن نتحدث عن تلك العلاقة العضـوية القائمة ، بين الثقافة التربوية والنفسية ، وبين تنمية المجتمع - موضوع هـذه الورقة .

فأما **المعنى الأول للثقافة** ، فهو ذلك المعنى (الضـيق) ، الذى (يحصرها) فى اطار ضيق لا تتعداه ، هو اطار العلم والمعرفة عادة ، فيراها « تعنى مستوى عاليا للامتياز العقلى والفنى ، فى شـخص أو مجموعة » (١) .

وعند من يضيّقون معنى الثقافة على هذا النحو ، يجوز أن نصف انسانا بانه مثقف ، ونصف انسانا آخر بأنه غير مثقف ، وتكاد (روح العصر) أن تكون هى (المقياس)الذى يتم على أساسه هذا الحكم أو ذاك، على نحو ما نرى العقاد يفعل فى وصفه للامام الشيخ محمد عبده ، حيث يبنى (حيثيات) حكمه على الرجل على أساس أن « شروط الرجـل المثقف فى كل عصر ، أنه (ابن عصره) ، وأن طابع عصره يلازمه فى تفكيره وعمله ، كما يلازمه فى نظرته الى العالم من حوله ، فلا يعيش فى الزمن الحاضر ، بعقل الزمن الماضى ، ولايترجم الواقع والحقيقة ، بلغة الوهم والخرافة » (٢) .

وأما المعنى الثانى للثقافة ، فهو ذلك المعنى (الواسع) ، الذى لا يقصرها على فئة دون فئة ، بـل يوسعها حتى تشمل الناس جميعا ، حيث يعرفها البعض بأنها هى « ذلك الكل المركب ، الذى يتضمن المعارف والعقائد والفنون والأخلاق والقوانين والعادات ، وغيرها من الصـفات التى يتصف بها الانسان ، نتيجة لحياته فى مجتمع معين »(٣) - أو بأنها هى « ذلك النسيج الكلى المعقد من الأفكار والمعتقدات والعـادات والتقاليد والاتجاهات والقيم وأساليب التفكير والعمل وأنماط السلوك ، وكل ما ينبنى عليه ، من تجديدات أو ابتكارات أو وسائل فى حياة الناس،

(*) دراسة قدمت الى (مؤتمر ثقافتنا التربوية والنفسـية) ، الذى عقـده المجلس الأعلى للثقافة فى مصـر ، بالتعـاون مع جامعة حلوان بالقاهرة ، فى أبريل ١٩٨١ .

مما ينشأ فى ظله كل عضو من أعضاء الجماعة ، ومما ينحدر الينا من الماضى ، فناخذ به كل كما هو ، أو نطوره فى ضوء ظروف حياتنا وخبراتنا » (٤) ٠

وبالرغم مما يبدو بين المعنيين من اختلاف ، يصل الى حد التناقض أحيانا ، فان نظرة مدققة اليهما تجعل هذا التناقض الظاهر يزول ، ليحل محله لون من ألوان التكامل ، تكتسب به الثقافة معنى جديدا ، يمكن أن يكون **معناها الثالث** ٠

فالثقافة بوصفها « أسلوب الحياة لمجتمع ما » (٥) ، هى بمثابة « كائن حى ، كغيرها من الكائنات الحية ، تتطور بتطور حياة الفرد والمجتمع ، وتنمو بنموهما ، وتذبل بذبولهما ، وتموت فيها عناصر ، لتنشأ بها عناصر جديدة ، وهكذا ، وهى ليست أبدا حجرا أصم ، يجمد على حاله ، والحياة من حوله تسير » (٦) ٠

والثقافة ـ بوصفها أسلوب حياة يعاش ، وبوصفها لذلك كائنا حيا متطورا ناميا ـ هى « ملك للجميع ، فلا يوجد انسان مثقف ، وآخر غير مثقف ، على النحو الذى نستخدمه فى حياتنا العادية خطأ ، اذ لكل انسان ثقافته » (٧) ، وان اختلف (محتوى) هذه الثقافة ، بين انسان وآخر بطبيعة الحال ، فى قليل أو كثير ٠

وبالرغم من هذه (الملكية العامة) للثقافة ، وبالرغم من أنها ـ برغم هذه الملكية العامة ـ « تسمو » « فوق مستوى الفرد ، فى قدرتها على تخليد نفسها ، وعلى البقاء بعد انقراض أى من الشخصيات التى تسهم فيها » ، « بسبب دورها المسيطر ، فى تكوين شخصيات الأفراد الجدد ، الذين وقعوا تحت تأثيرها ، لأنهم ولدوا فى مجتمع معين » (٨) ـ بالرغم من ذلك ، فان الانسان هو الذى (يصنع) الثقافة ابتداء ، ثم هو الذى يطورها بعد ذلك ، لتستجيب لظروف الحياة المتطورة من حوله ٠

الا أن صناعة الثقافة وتطويرها فى أى مجتمع ، ليس بالأمر المتاح لكل انسان ، وانما هو أمر يكاد أن يقتصر على (الصفوة) Elite دون غيرهم ، وخلف هذه (الصفوة) عادة ، تسير القافلة الاجتماعية كلها ، فيما تختاره من سياسات ، وما تعيشه من حياة ٠

ومعروف أن الكهنة ورجال الدين فى الحضارات القديمة ، كانوا يمثلون هذه الصفوة ، التى تقود قافلة الحياة الاجتماعية ، فقد كان رجل

الدين فى هذه الحضارات القديمة ، هو «(الموجه الايديولوجى) فيها» ، « وعندما أنشئت نظم التعليم فى هذه المجتمعات القديمة ، بعد أن تعقدت حضارتها ، كان (الدين) هو محور الحياة التعليمية ، وكان رجـال الدين هم الذين يشرفون على التعليم » (٩) ، حيث كان الدين ـ على حد تعبير ول ديورانت ـ فى حديثه عن مصر القديمة مثلا ـ « من فوق كل شىء ، ومن أسفل منه ، فنحن نراه فيها ، فى كل مرحلة من مراحله، وفى كل شكل من أشكاله » ، « ونرى أثره فى الادب ، وفى نظام الحكم، وفى الفن »(١٠) ، وحيث كان رجاله (الكهنة) ، هم «دعامة العرش ، كما كانوا هم الشرطة السرية ، القوامة على النظام الاجتماعى » (١١) ، فقد كانوا « يشغلون جميع مناصب الحكومة ، ومراتبها الرفيعة ، ويتولون جميع الأعمال والشئون ، التى تحتاج فى ادارتها ، الى المهارة والعلم ، فكانوا الأطباء والمهندسين، والمعلمين والقضاة والمؤرخين ..»(١٢)الخ .

وفى عصر التقدم العلمى والمعرفى الذى يعيشه عالمنا المعاصر ، لم يعد هناك مكان للكهنة ورجال الدين على رأس القافلة الاجتماعية ، فقد تركوا قيادة القافلة للقادرين على قيادتها (بروح العصر) ، على حـد تعبير العقاد السابق (١٣) ، وهم (العلماء) ، فان « قوة العلم هذه ، التى لم يسبق لها مثيل ، قد خلقت طبقة كهنوتية ، وهم رجال العلم ، الذين يستطيعون ، وحدهم ، ممارسة أقصى قـوة ، تحملهـا المعرفة العلمية ، وباتت البشرية تعتمد على هذه الطبقة ، اعتمادا أكبر بكثير ، من اعتماد المجتمعات القديمة على الكهنة ، الذين كانوا يحيطون علما بالخفايا والأسرار ، وتأثرت البشـرية تأثرا عميقـا ، بطابع العلمـاء والفنيين ، وبتوزيعهم فى المجتمـع ، وبالنطـاق الذى عمـلوا فيه ، وبالبواعث التى حـددت المجـالات التى يمـكن أن يسـتخدموا فيهـا معرفتهـم » (١٤) .

الا أن ذلك لا يعنى أن الدين قد شُيّع فى هذه الحضارة المعاصرة الى مثواه الأخير ، ليخلى مكانه للعلم ، إذ الواقع أن الدين لا يزال يقف وراء هذه الحضارة ، وقوفه وراء ما سبقها من حضارات ، وان كـــان (شكله) قد تغير ، ليناسب الحياة فى القرن العشرين ، دون أن يؤدى تغيير شكله ، الى تغيير جوهره ، ودوره فى تشكيل الحضارة .

وواضح أننا لا نتحدث عن الدين ، على أنه مجموعة من الشعائر والطقوس تؤدى ، بمعزل عن حياة الانسـان العامة ـ فردا وجماعة ،

ولا نتحدث عنه بأعتباره دينا نزل بالضرورة من السماء ، وانما نتحدث عنه بأعتباره مجموعة من (المعتقدات) ، يؤمن بها الانسان ـ فردا وجماعة ، وعلى أساسها تتشكل حياته ، وعلاقاته المختلفة فى هذه الحياة ، بالناس والأشياء ، فالدين الذى نقصده ـ باختصار ـ هو « العادة والشأن » (١٥) ، أو هو المسلك الذى يسلكه الانسان ، روحا وعقلا وجسدا ، منتظما بصورة معينة ، تعكس ايمان الانسان على نحو معين ، بالحياة ، ونظرته اليها (١٦) ٠

واذا نحن نظرنا الى الدين من هذه الزاوية ، فاننا نعيش فى هذا القرن ـ بحق ـ فى عصر الدين ، على حد تعبير المرحوم عباس العقاد ، أو فى « عصر الحياة (على مبدأ أو عقيدة) » ، اذ « ليس أكثر من (المبادىء والعقائد) ، التى نسمع عنها فى هذا القرن ، ويسمونها بالمذاهب و (الأيديولوجيات) » (١٧) ٠

الا أنه اذا كان الدين هو (اللون السائد) فى الحضارات القديمة ، وفى ضوئه كانت تتشكل العلوم والمعارف والفنون والآداب ٠٠٠ صار العلم اليوم هو (اللون السائد) ، وفى ضوئه صارت هناك تفسيرات جديدة ، حتى للدين ذاته ٠

وبعبارة أخرى : لقد صار العلم ، هو (دين) هذا العصر الذى نعيش فيه ٠

واذا كان العالم المادّى المحسوس ، هو مجال عمل العلم ، فقد حل التقدم العلمى المعاصر للانسانية مشكلات كثيرة ، ولكنه قد خلق لها فى الوقت ذاته ، مشكلات أكثر تعقيدا ، فقد « خلقت قوة العلم ، وقوة التنظيم ، فى حياة البشرية ، أزمة فكرية وأزمة أخلاقية معا »،«ونشأت الأزمة الأخلاقية ، من انهيار كثير من القيم ، ومن التصارع بين ما بقى منها » (١٨) ـ على حد تعبير اللجنة الدولية ، التى كتبت تاريخ البشرية ٠

ونتيجة لذلك ، وصلت الحضارة الغربية ، التى يبلغ فيها التقدم العلمى مداه ، « الى غايتها ـ على خطوطها المنحرفة ـ فأخذت فى الانهيار » (١٩) ، بعد أن صار (الانسان) الغربى يحس شيئا فشيئا ، بأن حياته قد بدأت تفقد معناها ، بزيادة شعوره « بالانسلاخ »(٢٠) عن بقية الكون ، وزيادة « نزعة الاغتراب » (٢١) لدى الانسان الغربى، مما جعل ول ديورانت يتنبأ ـ منذ سنوات طويلة خلت ـ بقرب انهيار هذه الحضارة الغربية ـ المادية ، لتحل محلها حضارة الشرق الروحية ،

فان « أوربا فى عصرنا هذا ، تزداد أخذا من فلسفة الشرق ، كما يزداد لشرق أخذا من علوم الغرب » ، « وضعف أوربا ، لما يصيبها من فقر وانقسام وثورة ، كل ذلك قد يجعل من هذه القارة المنقسمة على بعضها ، غنيمة سهلة ، لديانة جديدة ، تجعل الناس يعقدون رجاءهم فى السماء ، ويفقدون الأمل فى الأرض » (٢٢) .

فنحن نعيش فى عصر العلم ، وتزداد — مع العلم — الحاجة الى الدين ، الذى يستطيع — وحده — أن يحفظ للانسانية ثمرات التقدم العامى .

ومع التوسع لعلمى الذى يشبه الثورة ، صار هناك اندفاع متزايد نحو التخصص والتفتيت ، فى كل فرع من فروع المعرفة البشرية .

ومع المزيد من التخصص والتفتيت ، بدأ الشعور يتزايد بالحاجة الى (موسوعية) المعرفة ، على نحو ما كان عليه وضع العلم ، قبل الحضارة المعاصرة ، بعد أن ثبت اتصال العلوم المفتتة بعضها بالبعض الآخر ، كالاتصال الذى نراه بين الطبيعة والكيمياء مثلا (٢٣) ، أو كالاتصال بينهما وبين البيولوجى فى مجال الطب (٢٤) ، مما جعل « نظرية وحدة العلم » (٢٥) تعود فتفرض نفسها من جديد ، على المعرفة العملية ، التى تفتتت وتجزأت ، فأضر تفتتها بقضية العلم ذاتها.

ولم يكن اللجوء الي (بحوث العمليات) ، الا علاجا لمشكلة التفتيت تلك ، و « من المحتمل أن يتضمن فريق بحوث العمليات بالاضافة الى العلماء ، بعض ذوى المهن ، مثل الباحث الاجتماعى ، والمؤرخ والكاتب والخبير اللغوى ، والممرن الرياضى والموسيقى ورجل الدين » (٢٦) وغيرهم .

ومع المزيد من التخصص ، ومع ازدياد الحاجة الى المعرفة بما يتوصل اليه المتخصصون فى كل مجالات المعرفة ، صار الوقوف على ما توصل اليه العلماء فى مجالات تخصصهم الضيق ضرورة تفرض نفسها ، سواء على غير المتخصصين عموما ، وعلى المتخصصين فى غير مجالات تخصصهم ، « فالمعرفة للشعب تعينه على فهم التطورات والاختراعات ، التى تدخل على حياته كل يوم ، وتجعل الوعى أكمل بأهمية العناية بالدراسات العلمية ، وضرورة تزويدها بالمال والرجال »(٢٧) .

وربما كانت هذه الحقيقة هى التى تقف وراء ما يشهده عالمنا المعاصر من (ثورة) فى التعليم ، « لم يسبق لها مثيل فى تاريخ

البشرية » (٢٨) ، على حد تعبير كومبز ، تهدف الى فتح أبوابه لجماهير الشعب العريضة ، حيث صار الرجل العادى ، أو رجل الشارع ، يحتاج الى أن يعرف عن العلم Science ، أكثر مما كان المدرسون يعرفونه منذ جيل مضى » (٢٩) ـ على حد تعبير ستدارد ٠

وأوضح ملامح هذه الثورة فى التعليم ، توسيع مداه ، واطالة فترة الالزام فيه ، وتغيير فلسفته وأهدافه ، ووسائله لتحقيق هذه الأهداف ، بحيث تحوله ـ فى النهاية ، من مرحلة من العمر تنتهى بانتهاء النظام التعليمى المدرسى ، الى تعليم يمتد مدى الحياة ٠

أى أن الهدف من هذه الثورة ، هو (تحطيم الجدران) المحيطة بالمدرسة ، والتي تجعل منها مؤسسة متقوقعة على نفسها ، لا تتصل بغيرها من مؤسسات المجتمع الأخرى ، التى تقوم بدور لا ينكر فى التربية ٠٠٠ كما تجعل منها مؤسسة منتهية ، محدودة بزمان ومكان معينين ٠ وقد عبر ايدجار فور وزملاؤه عن هذه الحقيقة ، حين رأوا أن «احتقار التعليم غير المدرسى ، لم يعد الا أثرا من آثار الماضى البائد ، وهو موقف لا يجدر بالمربى التقدمى » ، رغم أن المدرسة « ستظل فى الحاضر والمستقبل ، هى العامل الحاسم ، فى تكوين الانسان » (٣٠) ٠

وربما كان ذلك ، هو منشأ أهمية (الثقافة العلمية) ـ بالمعنى الواسع للعلم ـ للجماهير ، فى حياتنا المعاصرة ، بمعنى قيام المتخصصين فى كل مجال من مجالات العلم والمعرفة ، (بتبسيط) ما توصلوا اليه فى مجال تخصصهم ، وتوصيله الى هذه الجماهير ، من خلال قنوات الاتصال المختلفة ، التى تربط هؤلاء المتخصصين بالجماهير ، وفى مقدمتها وسائل الاعلام والثقافة ، فضلا عن وسائل التعليم النظامى بطبيعة الحال ٠

أى أن هذه الثقافة العلمية ، ثقافة بمعناها الضيق وبمعناها الواسع أيضا ـ لأن (الخاصة) فى كل تخصص ، هم الذين يقومون بهذا التبسيط ، لينقلوا ما يعرفونه ، أو ما تصلوا اليه ، الى (العامة) ، بهدف اضافة هذا الذى توصلوا اليه ، الى البنية الثقافية الأساسية للمجتمع ٠

وواضح أن (التخصصات) المختلفة لن تكون على درجة واحدة من الأهمية ، بالنسبة للرجل العادى ، فليس من المعقول أن يحتل التاريخ القديم وعلم اللغة وفقهها والعلوم الرياضية المعقدة كتخصصات مثلا ، نفس الدرجة من الأهمية التى يحتلها الطب والصيدلة والطبيعة والكيمياء وعلم الحياة (البيولوجى) مثلا ، كتخصصات ٠

ولا أعتقد أننا نكون مبالغين ، اذا نحن ادعينا أن العلوم التربوية والنفسية ، يجب أن تحتل الدرجة الأولى من الأهمية ، من حيث حاجة الرجل العادى والمتخصصين فى غير التربية وعلم النفس ، اليهما .

وادعاؤنا هذا لا ينبع من فراغ ، وانما هو ينبع من تغيـــر معنى التربية اليوم ، عما كان عليه قديما ، على نحو ما نرى من كلام ايدجار فور السابق ، حيث لم تعد التربية قاصرة على المدرسة وحدها ، وانما صارت جهد المجتمع كله ، بمختلف مرافقه ومؤسساته ، وعلى رأســها بطبيعة الحال ، المدرسة ، وان كان لنجراند يُحْزِنه أن التربية لا تزال « تعنى بالنسبة لكل تسعة أشخاص ، من بين عشرة ، المدرسة ، والنشاط ذا الطبيعة الخاصة ، الذى يعبر عنه فى ضوء مصطلحات محـــددة ، كالمناهج وطرق التدريس وهيئة التدريس المعدة ، وغيرها »(٣١) .

وبالرغم من أن المتخصصين فى التربية يسوءهم ما ساء لنجراند ، من سوء فهم الغالبية العظمى من الناس للتربية ، ومن يقوم بهـــا فى حضارتنا المعاصرة حقا ، ودور المدرسة فى هذا المجال .. بالرغـم من ذلك ، فان الحقيقة التى صارت واضحة تمـــاما لدى المتخصصين فى التربية ، والمشتغلين بها على السواء ، والتى ستفرض نفسها غـدا على غير التربويين ، هى أن « المدرسين ، ليسوا هم الوحيدين الذين يقومون بتشكيل شخصية الطفل »(٣٢) ، وأن «الثقافة(٣٣) بمعناها الواسع ، لا تاتى عن طريق الكتب وحدها ، فالمحيط ، والمؤثرات الخارجية كلها، تفعل فعلها فى توجيه الثقافة ، والمــاكنة الحكومية ، بما فيها من اداريين وقضاة وشرطة وجباة ، تؤثر على ثقافة الشعب ، فهى اما أن تعود الناس على مبادىء الحق والعدل والنظام والصدق والتضحية والخدمة العامة ، واما أن تعودهم على الغش والكذب والجبن والرشوة . وكما أن المــاكنة الحكومية تؤثر على أخلاق الشعب وثقافته ، كذلك يؤثر الشــعب على ثقافة الجهاز الحكومى ، وعلى نظامه وأعضائه » . «وما يقال عن الماكنة الحكومية ، يقال عن المعبد والمعمل والمتجـــر » ، « وكذلك قل عن المسرح والصحافة والاذاعة والتلفزة والسينما والجمعيات والنـــوادى الثقافية والاجتماعية ، فهذه كلها تفعل فعلها فى الثقافة العامة » (٣٤) .

وفى ضوء هذا المفهوم الجديد للتربية ، أصبح من أهداف التعليم الأساسية العمل على « خلق المجتمع المعلم المتعلم » (٣٥) ، على حـد تعبير الدكتور عبد العزيز القوصى ، أى المجتمع الذى يصير فيــه كل انسان معلما ومتعلما ، فى آن واحد .

وفى هذا المجتمع الجديد ، يكون « المعلم .. أمة فى واحد » (٣٦) – على حد ما اختار بولياس ويونج عنوانا لكتابهما ، الذى يدور حول الوظيفة (المتعددة الجوانب) للمعلم ، ويمكن أن نعكس العنوان والمحتوى معا فنقول : ان كل المتخصصين والمختصين فى مختلف مرافق المجتمع ومؤسساته ، يجب أن يكونوا معلمين أيضا .

ولعل هذا هو ما قصداه أيضا ، عندما قررا أن « هناك ثلاثة أدوار ، يجب الا يقبل عليها انسان عاقل ، وهى دور الأب ، ودور رجل الدولة ، ودور المعلم » (٣٧) .

ويفرق ايريك بين دور المدرس فى مرحلة ما قبل التصنيع ، ودوره فى مرحلة ما بعد التصنيع ، فيرى أن المدرس فى مرحلة ما قبل التصنيع كان مهتما بنقل القيم Values ، بينما هو فى المجتمع المصنع يهتم عادة باعداد الأطفال لما ينتظرهم فى المستقبل من أعباء ووظائف – وأنه كان محافظا بالدرجة الأولى ، فصار – الى جانب المحافظة – يسمح بالمرونة فى استغلال المواهب والمهارات – وأنه كان رجلا حكيما متعلما متدينا ، يرسل اليه الأطفال ليتشربوا منه صفاته تلك ، فصار يهتم بمهارات المهنة ، ويتوقف نجاحه على حسن انتقائه من المتاح من المعارف والمعلومات (٣٨) .

ولكن ايرل بولياس وجيمس يونج يتمان الرحلة التى بدأها ايريك مع تطور دور المعلم ، من مرحلة ما قبل التصنيع الى ما بعدها ، ليوضحا هذا الدور فى مجتمع الغد – المجتمع المعلم المتعلم – فيرون فى معلم الغد رجلا (متعلما) ، يقوم (بالتعليم) ، على طريق تعلمه هذا ، فانه « لكى يتعلم الانسان موضوعا ما ، فعليه أن يعلمه »(٣٩) ، « والمعلم الذى يبتهج فى البحث عن المعرفة ، ويجد متعة فى الأشياء التى يكتشفها ، فانه كأى شخص ، لديه أنباء سارة ، يود مشاركة غيره فيها ، ويبحث عن التفاهم والاتصال ، بين أولئك الذين يعيش بينهم » .

« والمعلم العاقل ، يتعلم من طلابه ، ويتعلم مع طلابه » ، وهو « حين يجد أناسا يتجاوبون معه ، ويريدون فهم المعرفة التى أتقنها ومتابعتها ، يجد متعة فى السماح لهم بالتوغل فى تفكيره . وهم كلما التقطوا واختاروا من عقله ، كلما ساعده ذلك على تنظيم واعطاء المزيد من المعرفة التى يملكها ، وهذا يساعده على فهم هؤلاء الطلاب باستعمالهم ما يعرفون ، لكى يمدهم بالتوازن الفكرى . ثم بدلا من محاولة فرض التعليم عليهم ، فانه يواصل سعيه عن معلومات وعلاقات جديدة ، ويوجه الطلاب عن طريق عقله ، بواسطة المناقشات والمحاضرات » .

« وباختصار ، يمكن القول ان المعلم طالب علم ، مع طــلاب علم اخــــرين »(٤٠) .

أى أن المعلم فى مجتمع الغد « يعد للحياة » (٤١) ، كما كان المعلم بالأمس ولا يزال ، ولكن أية حياة تلك لتى يعد لها المعلم غدا ــ فى مجتمع ما بعد التصنيع ؟

أنها حياة المجتمع المعلم المتعلم ، حيث التربية هى « الحيــاة ، وليست مجرد الاعداد للحياة » ــ على حد تعبير ديوى(٤٢) وكاندل(٤٣) ــ وحيث « الغــاية من العمــل التربوى قد تغــيرت تماما ، لأن التربيــة المدرسية ، ان هى الا مرحلة من مراحل التربية المستمرة ، التى لا تنقطع طوال الحياة »(٤٤) ، ومن ثم يكون محتما التفكير فى « تغيير النظام المدرسى تغييرا جذريا » ، بما يضمن « أن يســـــتمر التعليم مــــدى الحياة » (٤٥) .

ولعل هذه النظرة الى مجتمع الغد ، باعتباره مجتمعا معلمــــا متعلما ، هى التى تقف وراء وجهات نظر كثير من المفكرين ، وهـــم ينظرون الى (التعليم غدا) ، والى وضع (النظام المدرسى) فى هذا (التعليم غدا) ، فيرون ما يراه توفلر مثلا ، من أن « ما نسميه تعليما اليوم ، حتى فى (أفضل) مدارسنا وكلياتنا ، ليس الا مفارقة تاريخية ميئوسا منها » ، لأن « مدارسنا تتراجع فى اتجاه نظام يحتضر ، أكثر من اتجاهها نحو المجتمع الجديد ، الذى ينبثق . ان طاقاتها الهائلة ، ما زالت موجهة لصياغة رجال من طراز عصر التصنيع ــ رجال مسلحين ــ من أجل البقاء ، فى ظل نظام ســـيموت هو ذاته قبـــل أن تدركهم الوفاة » (٤٦) .

ولا يعنينا هنا أن نتخذ موقفا ما ، من وجهة النظر السابقة ، وما يترتب عليها من وجهات نظر تتعلق (بمستقبل) النظـــــام المدرسى الحالى ، وحكم البعض عليه بالزوال ... اذ اننا لا نملك الا ان نقول ــ مع ايدجار فور وزملائه : « ان المدرسة ــ وهى المؤسسة ، التى أنشئت لتربية الأجيال الصاعدة ، تربية منهجية ــ ستظل فى الحاضر والمستقبل ، هى العامل الحاسم فى تكوين الانسان ، القادر على المساهمة فى تنمية المجتمع ، وعلى المشاركة الفعالة فى الحياة العامة ــ كما أنها ستظل هى العنصر الأساسى ، لاعداده اعدادا صالحا للعمل » (٤٧) .

وانما الذى يعنينا ، هو تقرير أن مسئولية التربية لن تقف عند حد المدرسة ، وانما ستتعداها ليكون لكل مرفق من مرافق المجتمـــع دور ما

فيها ، تختلف أهميته من مرفق الى آخر ، ومن مؤسسة من مؤسسات المجتمع الى أخرى . ولابد أن يكون أهم الأدوار هنا ، هو دور المدرسة ، يليه دور وسائل الاعلام والتثقيف (الثقافة) ، يليه دور المرافق والمؤسسات ذات الصلة المباشرة بالجماهير ... وهكذا .

وفى مجتمع ، يعتبر المجتمع المعلم المتعلم ، لابد أن تكون العلوم التربوية والنفسية مبسطة ، أوما يمكن أن يسمى بالثقافة التربوية والنفسية ، جزءا من الثقافة العامة ، التى يتزود بها كل مواطن ، شأنها فى ذلك شأن اللغة القومية ، والتاريخ القومى ، ومجموعة المهارات والحرف التى يحرص النظام التعليمى على توفيرها لأبناء الأمة ، فى فترة التعليم الالزامى وما بعدها ، حتى يدفع بهم الى الحياة ، وقد تزودوا بوسائل مواجهة الظروف المختلفة فيها ، وبوسائل القيام بما ينتظر المجتمع منهم أن يقوموا به من وظائف وأدوار .

وقد تكون هذه الثقافة التربوية والنفسية العامة ، التى تقدم للجميع ، أساسا يقوم عليه بعد ذلك ما يقدم للبعض من ثقافة تربوية ونفسية نوعية ، تحدد كمها وكيفها المهن والحرف والوظائف المختلفة ، اذ المعروف أن نوع الثقافة التربوية والنفسية التى يحتاج اليها الطبيب فى تعامله مع مرضاه ، تختلف عن تلك التى يحتاج اليها المهندس أو المحامى أو المرشد الزراعى أو المحاسب أو رجل الأعمال ، لاختلاف (المحيط) الذى يعمل فيه كل متخصص من هؤلاء ، وبالتالى لاختلاف (وسائل) قيامه بدور (المعلم المتعلم) ، عن المحيط الذى يعمل فيه غيره من المتخصصين ، والوسائل الأكثر مناسبة للقيام بهذا الدور .

بل انه يمكننا أن ندعى أنه فى داخل كل تخصص من هذه التخصصات ، يمكن أن توجد اختلافات نوعية ، ولو أنها أقل من تلك الاختلافات الموجودة بين كل تخصص وآخر ـ كتلك الاختلافات التى يمكن أن توجد بين المهندس المدنى والمهندس الميكانيكى ، أو غيرهما من المهندسين ... على سبيل المثال .

كما أن من المعروف أن هناك (مهنا) معينة ، يحتاج القائمون بها الى قدر أكبر من هذه الثقافة التربوية والنفسية ، كما هو الحال بالنسبة المشتغلين بالاعلام والتثقيف ، أو بالعلاقات العامة ، أو كما هو الحال بالنسبة للمشتغلين بالسياسة ، أو بالنسبة لرجال الدين ، أو الآباء.

أما المدرسون ، فان هذه الثقافة التربوية والنفسية بالنسبة اليهم ضرورية بكل تفصيلاتها ، لأنها أساس من أسس ثلاثة يقوم عليها اعدادهم،

هى الأساس المهنى ، الذى قد يكون أخطر فى عالم اليوم من الأساسين الآخرين ، وهما الأساس الثقافى العام ، والأساس الأكاديمى ، اذ أن هذا الأساس المهنى هو الذى يتميز به المدرس ـ أو يمتاز ـ « عن جميع أصحاب المهن » (٤٨) ، لأنه يزوده بما يمكن أن يسمى « أسرار مهنة التدريس وأصولها ، فلكل مهنة أسرارها ، التى لا يعرفها سوى أصحابها » (٤٩) .

ويزيد من أهمية هذا الأساس ، ما أصاب التربية ـ كعلم وتخصص ـ من تطورات ، تحدثنا عنها فيما سبق ، جعلت معلم اليوم ـ والغد ـ يختلف عن معلم الأمس ، فهو لم يعد ـ مثله ـ مسئولا عن مجرد (نقل) المادة العلمية الى طلابه ، وانما صار همّه « أن يحمل تلاميذه مسئولية التعلم ، ويتوقع فى الوقت نفسه العقبات التى سيصادفونها ، ويزودهم بوسائل التغلب عليها » (٥٠) .

يضاف الى ذلك ، أن المعلم فى العصر الحديث ، لم يعد معلما للأطفال وحدهم ، وانما هو يضطر كثيرا الى أن يعلم أولياء أمورهم أيضا ، اما من خلال مجالس الآباء والمعلمين ، واما من خلال اتصاله بهم كافراد ، وذلك لأن « الآباء هم معلمون أيضا ، فهم يعلمون فى البيت ، وأنت تعلم فى المدرسة ، وأحسن تعليم يمكن أن يتم ، اذا تساند النوعان من التعليم ، فى توافق وانسجام » (٥١) .

ولعل الدور الذى يلعبه البيت فى عملية التربية ، مبرر قوى آخر ، يجعل (الثقافة التربوية والنفسية) ضرورية للجميع ، لا باعتبارهم سيعيشون فى مجتمع معلم متعلم فقط ، ولكن باعتبارهم سيكونون آباء وأمهات ، سيكون لهم دور أساسى فى تربية أبنائهم ، مما يفرض أن تدخل « أسس التربية الأسرية » ، « ضمن المنهج المدرسى » ، مما يمكن الآباء من أن يتلقوا « ثقافة تساعدهم على استعمال الطرق السوية ، فى تربية أطفالهم » (٥٢) .

ومن ثم تكون العلاقة قوية بين الثقافة التربوية والنفسية ، وبين تنمية المجتمع ، لأن تنمية المجتمع ليست عملية تدور فى فراغ ، ولا هى عملية ترتبط بمعطيات البيئة المادية وحدها ، وانما هى عملية ترتبط (بالانسان) أولا وأخيرا ، اذ هى « فى عاقبة الأمر ، عملية تغيير حضارى » (٥٣) للمجتمع ، يتم حين يتم ، فى داخل الفرد ذاته ، فان « المجتمع الامى ، هو أبو الفرد الأمى » (٤) ، على حد تعبير الدكتور

محيى الدين الصابر ، ومن ثم فان تغيير المجتمع ليسير فى طـــريق الحضارة ، أساسه (زرع) هذه الحضارة فى قلب كل فرد من أفراده ، ووسيلة ذلك هى (التربية) بالمعنى الواسع لها ، على نحو ما وضحناه سابقا ، بحيث لا تقتصر على المدرسة ، وانما تستمر مدى الحياة ، وبحيث لا يقتصر عملها على المدرس وحده ، بل يتعداه الى المجتمع كله ، بحيث يصير هذا المجتمع معلما متعلما .

واذا كان الدارسون يلاحظون أن التعليم قد صار اليوم « عمليـــة استثمارية منتجة ، تستهدف تنمية الطاقات الانسانية والقوى البشرية ، وتوجيهها لخدمة أهداف الانتاج والخدمات فى المجتمـع »(٥٥) ، حيث « صـــار التقـــدم الفنى يعتمـــد على الاستثمـــار فى التعليم والتدريب ، واتاحة الفرصة العلمية للأفـراد »(٥٦) ، كما هو ظـاهر لديهم من درس التجربة اليابانية مثلا ، وما حققته اليابان فيهـــا من تقدم ، « بوضع استثمارات ضخمة فى تنمية نظامها التعليمى » (٥٧) ، أو من درس التجربة الصينية ، و « ما لعبته التربية فيهـا من دور فى زيادة الانتــاج »(٥٨) – فان هذا التعليم الذى يؤدى الى هذا التقدم عندهم ، ليس التعليم التقليدى القديم ، الذى كان (منزويا) فى المدرسة وحدها ، منتهيا بمجرد التخرج منها ، بل ان مثل هذا التعليم يمكن أن يؤدى الى التخلف فى عالم اليوم ، على حد ما يراه الدكتور عبد الله عبد الدايم ، حيث يرى أن هناك « حقيقة كثيرا ما تنسى ، وسط قصائد المديح التى تكال لدور التربية الاقتصـادى ، وكثيرا ما يقود نسيانهـا أو تناسيها ، الى مزالق خطيرة ، ونعنى بتلك الحقيقة ، أن التربية على شأوها وشأنها ، ليست دوما وأبدا ، أداة من أدوات التنمية الاقتصـادية والاجتماعية ، بل قد تكون لتلك التنمية ضدا ونقيضا » .

« ذلكم أن التربية التى تؤدى الى التنمية ، لابد أن تكون تربيــة من طراز معين ، تضع فى صلبها سلفا ، أهـداف التنمية الاقتصـادية والاجتماعية ، وتحكم الربط المسبق ، بينها وبين حاجات تلك التنمية» ، « وبدونها تغدو عبئا على التنمية والتقدم » ، اذ « تخرج مجموعة من أشباه المتعلمين ، العاطلين عن العمل ، وأن نقلب البطالة ، من بطالة عادية ، الى بطالة مثقفة ، وأن نحرم سوق العمل ، من عمالها العاديين التقليديين ، لنضمهم فى اطار نظام تعليمى ، جـل عطائه ، أن ينزع عنهم قدرتهم الانتاجية ، وأن يزودهم بمواقف واتجاهات ومعـارف تبعدهم عن حاجات الانتاج ومستلزماته »(٥٩) .

انما يؤدى الى هذا التقدم ، ذلك التعليم المرتبط بحاجات المجتمع ، النابع من قيمه وأهدافه ، الممتد الى ما بعد المدرسة ، والمتسع لجميع أبناء المجتمع ، ليقوم الجميع فيه بدورهم ، كمعلمين ومتعلمين معا - والذى يقدم الجميع - نتيجة لذلك - قدرا من الثقافة التربوية والنفسية ، يختلف باختلاف (حجم) الدور التربوى الذى سيقوم به كل منهم ، حسب العمل الذى سيضطلع به فى حياة هذا المجتمع ، من خلال ما سيزاوله من مهنة .

هوامش الدراسة ومراجعها

(١) أ. ك. أوتاواى : **التربية والمجتمع** - ترجمة دكتور وهيب ابراهيم سمعان وآخرين - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٠ ، ص ١٢ .

(٢) عباس محمود العقاد : **محمد عبده** - وزارة التربية والتعليم (الجمهورية العربية المتحدة) - القاهرة - ١٣٨٣ هـ - ١٩٦٣م - ص ١٤ .

(3) E. B. TAYLOR : **Primitive Culture;** John Murry, London, 1871, p. 1.

(٤) دكتور الدمرداش سرحان ، ودكتور منير كامل : **المناهج** - الطبعة الثالثة - دار العلوم للطباعة - القاهرة - ١٩٧٢ ، ص ٤٨ ، ٤٩ .

(٥) دكتور نجيب اسكندر ابراهيم وآخران : **الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعى** - مؤسسة المطبوعات الحديثة - القاهرة - ١٩٥٠ ، ص ١٢٧ .

(٦) دكتور عبد الغنى النورى ، ودكتور عبد الغنى عبود : **نحو فلسفة عربية للتربية** - الطبعة الثانية - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٩ ، ص ٦٩ .

(٧) دكتور عبد الغنى عبود : **الحضارة الاسلامية والحضارة المعاصرة** - الكتاب الحادى عشر من سلسلة (الاسلام وتحديات العصر) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - فبراير ١٩٨١ ، ص ٢٠ .

(٨) رالف لنتون : **دراسة الانسان** - ترجمة عبد الملك الناشف - منشورات المكتبة العصرية - صيدا - بيروت - ١٩٦٤ ، ص ٣٨٥ .

(٩) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية (مدخل لدراسة التربية المقارنة)** ـ الطبعة الثالثة ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٨٠ ، ص ٣٢ .

(١٠) ول ديورانت : **قصة الحضارة** ـ الجزء الثانى ، من المجلد الأول (الشرق الأدنى) ـ ترجمة محمد بدران ـ الطبعة الثانيــة ـ الادارة الثقافية ، فى جامعة الدول العربية ـ لجنــة التاليف والترجمة والنشر ـ القاهرة ـ ١٩٥٦ ، ص ١٥٥ .

(١١) المرجع السابق ، ص ١٦٢ .

(١٢) **مصطفى أمين : تاريخ التربية** ـ الطبعة الأولى ـ مطبعة المعارف بشارع الفجالة بمصر ـ القاهرة ـ ١٣٤٣ هـ ـ ١٩٢٥م ، ص ١٣ .

(١٣) ارجــع الى المقتبس رقم (٢) ، فى الصفحــة الأولى من هــذه الورقــة .

(١٤) **تاريخ البشرية** ـ المجلد السادس (القرن العشرون) ـ التطــور العلمى والثقافى ـ الجزء الثانى ـ ٣ (التعبير) ـ اعداد اللجنة الدولية باشراف منظمة اليونسكو ـ الترجمة والمراجعة : عثمــان نويه وآخران ـ الهيئة المصرية العامة للكتاب ـ القاهرة ـ ١٩٧٢ ، ص ١٧٧ .

(١٥) **مختار الصحاح** ، للشيخ الامام محمد بن ابى بكر بن عبد القادر الرازى ـ شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبى وأولاده بمصر ـ القاهرة ـ ١٣٦٩ هـ ـ ١٩٥٠م ، ص ٢٣٧ .

(16) **The Concise Oxford Dictionary, of Current English**, Edited by : H. W. FOWLER and F. G. FOWLER, Based on : The Oxford Dictionary; Fourth Edition, Revised by : E. McINTOSH, Oxford, at the Clarendon Press, 1959, p. 1029.

(١٧) عباس محمود العقاد : **الانسان فى القرآن الكريم** ـ دار الاسلام ـ القاهرة ـ ١٩٧٣ ، ص ٧ (من التمهيد) .

(١٨) تاريخ البشرية (مرجع سابق ـ رقم ١٤) ، ص ١٨٠ .

(١٩) محمد قطب : **التطور والثبات فى حياة البشر** ـ دار الشــروق ـ بيروت ـ ١٣٩٧ هـ ـ ١٩٧٧ م ، ص ٢٩١ .

(٢٠) كولن ويلسون : **ما بعد اللا منتمى « فلسفة المستقبل »** ـ نقلهــا الى العربية : يوسف شرورو ، وعمر يمــق ـ الطبعة الأولى ـ

منشـورات دار الآداب ـ بيروت ـ نيسان (ابريل) ١٩٦٥ ، ص ١٨٨ .

(٢١) دكتور محمد أحمد سلامة : **علم النفس الاجتماعى** ـ الجزء الأول (حول النظرية) ـ مؤسسة سعيد للطبـاعة بطنطا (مصـر) ـ ١٩٧٩ ، ص ٥١ .

(٢٢) ول ديورانت : **قصة الحضارة** ـ الجزء الثالث (الهند وجيرانها) ـ ترجمـة الدكتور زكى نجيب محمود ـ الادارة الثقافية ، فى جامعة الدول العربية ـ لجنة التاليف والترجمة والنشر ـ القاهرة ـ ١٩٥٠ ، ص ٢٨١ .

(٢٣) سير ج. ب. طمسن : **الذرة** ـ ترجمـة ومراجعة الدكتور أحمـد عبد السلام الكردانى وآخرين ـ رقم (٥٥) من (الألف كتاب) ـ لجنة التاليف والترجمة والنشر ـ القاهرة ـ ١٩٦١ ، ص ٣٠ .

(24) ALAN E. NOURSE and the Editors of Life : **The Body**; Life - Science Library, Time - Life International (Nederland), N. V., 1965, p. 10.

(٢٥) هربرت فايجل : « التجريبية المنطقية » ـ **فلسفة القرن العشرين** ـ مجموعة مقالات فى المذاهب الفلسفية المعاصرة ، نشـرها : داجوبرت د . رونز ـ ترجمه عثمان نويه ـ راجعه الدكتـور زكى نجيب محمود ـ رقم (٤٦٤) من (الألف كتاب) ـ مؤسسة سجل العرب ـ القاهرة ـ ١٩٦٣ ، ص ١٦٩ .

(٢٦) لين بول : **آفاق العـلم** ـ ترجمة الدكتور سيد رمضان هدارة ـ مراجعة وتقـديم الدكتور ابراهيم حلمى عبد الرحمن ـ مكتبة النهضة المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٦٠ ، ص ١٣٣ .

(٢٧) المرجع السابق ، ص ٥ (من المقدمة ، للدكتور ابراهيم حلمى عبد الرحمن) .

(٢٨) ف . كومبز : **ازمة التعليم فى عالمنا المعاصر** ـ ترجمة الدكتور أحمد خيرى كاظم ، والدكتور جابر عبد الحميد جابر ـ دار النهضة العربية ـ القاهرة ـ ١٩٧١ ، ص ٩ .

(29) ALEXANDER J. STODDARD : **Schools For To-morrow, An Educators Blueprint**; The Fund for the Advancement of Education; New York, 1957, p 16.

(٣٠) ايدجار فور وآخرون : **تعلم لتكون** ـ ترجمة د . حنفي بن عيسى ـ الطبعة الثانية ـ الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ـ الجزائر ـ ١٩٧٦ ، ص ٣٢ .

(31) PAUL LENGRAND : **An Introduction to Life - long Education;** UNESCO, International Education Year, 1970, p. 58.

(32) DAN H. COOPER : **The Administration of Schools for Better Living,** Proceedings of the Co-operative Conference for Administrative Officers of Public and Private Sshools; North - western University, University of Chicago, 1948, Vol. XI, The University of Chicago Press, Chicago, p. 140.

(٣٣) ارجع الى ماقلناه عن معنى الثقافة ، في مطلع الدراسة .

(٣٤) الدكتور محمد فاضل الجمالي : **آفاق التربية الحديثة في البلاد النامية** ـ الدار التونسية للنشر ـ تونس ـ ١٩٦٨ ، ص ٧٦، ٧٧ .

(٣٥) الدكتور عبد العزيز القوصي : « مدخل لتأصيل تعليم الكبار » ـ **علم تعليم الكبار** ـ الجزء الأول ـ الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار ـ القاهرة ـ ١٩٧٦ ، ص ١٧ .

(٣٦) ايرل بولياس ، وجيمس يونغ : **المعلم ... أمة في واحد** ـ تعريب ايلي واريل ـ منشورات دار الآفاق الجديدة ـ بيروت (د. ت.) .

(٣٧) المرجع السابق ، ص ١٣ .

(38) ERIC HOYLE : **The Role of the Teacher;** Routledge and Kegan Paul, New York, 1969, pp. 11 — 13.

(٣٩) ايرل بولياس ، وجيمس يونغ (المرجع الأسبق ـ رقم ٣٦) ، ص ١٤٨ .

(٤٠) المرجع السابق ، ص ١٤٩ ـ ١٥٢ .

(41) VERNON MALLINSON : **An Introduction to the Study of Comparative Education;** Fourth Edition, Heinmann, London, 1980, p. 59.

(42) JOHN DEWEY : **Education To-day;** G. P. Putman's Sons, New York, 1940, p. 6.

(43) I. L. KANDEL : **American Education, in the Twentieth Century;** Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1957, p. 111.

(٤٤) ايدجار فور وآخرون (مرجع سابق - رقم ٣٠) ، ص ١٧٥، ١٧٦ .

(٤٥) جوفر دومازيديه : « التعليم المستمر ، والنظام التعليمى فى فرنسا » - الدراسة الأولى من : **المدرسة والتعليم المستمر** - ترجمة ليلى شريف ، وعبد الرحمن عبد الباسط - مراجعة أحمد محمود سليمان - الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - القاهرة - ١٩٧٦ ، ص ٩٩ .

(٤٦) الفين توفلر : **صدمة المستقبل (المتغيرات فى عالم الغد)** - ترجمة محمد على ناصف - تقديم الدكتور أحمد كمال أبو المجد - دار نهضة مصر للطبع والنشر - القاهرة - ١٩٧٤ ، ص ٤١٩ ، ٤٢٠ .

(٤٧) ايدجار فور وآخرون (مرجع سابق - رقم ٣٠) ، ص ٣٢ .

(٤٨) محمد الحديدى : **أهمية المعلم والمدرب فى المنشآت التعليمية والتدريبية** - معهد التخطيط القومى - مذكرة رقم (١٧٧) - القاهرة - ٢٨ ديسمبر ١٩٦١ ، ص ٣ .

(٤٩) الدكتور محمد منير مرسى : **ادارة وتنظيم التعليم العام** - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٤ ، ص ١٨٧ .

(٥٠) روبرت دوترنز : **منهج المدرسة الابتدائية** - من مطبوعات اليونسكو - ترجمه نجيب يوسف بدوى - راجعه الدكتور حامد مصطفى عمار - رقم (٥٣٨) من (الألف كتاب) - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٦٥ ، ص ٢٢٩ .

(٥١) ايرفنج ستاوت ، وجريس لانجدون : **العلاقات بين الآباء والمعلمين** - رقم (٢) من (بحوث تربوية فى خدمة المعلم) - ترجمة عدلى سليمان - مراجعة محمد سليمان شعلان - اشراف وتقديم محمد على حافظ - دار القلم بالقاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٣٦ .

(٥٢) رالف هـ. أوجيمان : **تكيف شخصية الطفل** - رقم (١) من (بحوث تربوية فى خدمة المعلم) - ترجمة الدكتور عثمان لبيب فراج - مراجعة محمد سليمان شعلان - اشراف وتقديم محمد على حافظ - دار القلم بالقاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٦٧ .

(٥٣) الدكتور محيى الدين صابر ، والدكتور لويس كامل مليكة : « التدريب : مضمونه ووسائله وتقويمه » - **أبحاث فى التدريب على تنمية المجتمع** - الحلقة الدراسية للتدريب على تنمية المجتمع

فى الدول العربية - القاهرة - ١٩٦٣ - مركز تنمية المجتمع فى العالم العربى - سرس الليان (مصر) - ١٩٦٤ ، ص ١٠٢ .

(٥٤) دكتور محيي الدين صابر : « تحدي العصر » - **تعليم الجماهير** - مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الثانية - العدد ٤ - القاهرة - سبتمبر (أيلول) ١٩٧٥ ، ص ٨ .

(٥٥) منصور حسين ، وكرم حبيب : **التخطيط للتنمية** - مكتبة الوعى العربى - القاهرة - ١٩٧٠ ، ص ١٢١ .

(٥٦) جون كينيث جالبريث : **أضواء جديدة على الفكر الاقتصادى** - ترجمة الدكتور خليـل حسن خليـل - مراجعة وتقديم الدكتور سعيد النجار - دار المعرفة - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٢٩٣ .

(٥٧) فردريك هاربيسون ، وتشارلز أ. مايرز : **التعليم والقوى البشرية والنمو الاقتصـادى (استراتيجيات تنميـة الموارد البشرية)** - ترجمة الدكتور ابراهيم حافظ - مراجعـة وتقديم محمـد محمد على حافظ - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٦ ، ص ٢٩٦ .

(58) D. P. NAYAR : " Education as Investment ,, - **EDUCATION AS INVESTMENT**; Edited by : BALJIT SINGH; Meenakshi Prakashan, Meerut, India, 1967, p. 58.

(٥٩) الدكتور عبد الله عبد الدائم : « التربية فى مرحلة التعليم الالزامى وما قبلهـا ، ودورها فى تحقيق أهداف التنميـة الاقتصـادية والاجتماعية » - **التربية من أجل التنميـة** - المؤتمر التربوى لتطوير التعليم ما قبل الجامعى ، المنعقد بدمشق فى ٣ - ٨ آب ١٨٧٤ - الجمهورية العربية السورية - وزارة التربية - دمشق ، ص ١٥٥ ، ١٥٦ .

المقـولة الرابعــة

وسـائل اعـلامنا

أما آن لها أن تقوم بدورها فى خطط التنمية ؟

(١) لمــاذا كانت وسائل الاعلام ؟ (*)

نقـــديم :

لا جدال فى أن العالم كله ، صار يعيش اليوم ، فى (واحة) العلم والتكنولوجيا ، أراد ذلك أم لم يرده ، بعد أن تدخل العلم فى كل صغيرة وكبيرة ، فى حياة البشر ، وفيما يستخدمونه فى حياتهم اليومية ، من طعام وشراب وملبس واسكان ووسائل انتقال واتصـال ، وأدوات حرب بطبيعة الحال .

ونتيجة لذلك ، صار العالم اليوم سريع التغير والتبدل ، فى كل شىء ، سواء فى حياة الأفراد الخاصة ، وعلاقاتهم المحدودة ، وفى العلاقات بين الدول والشعوب على وجه العموم ، فقد صار العالم كله - نتيجة للتطور العلمى والتكنولوجى الهائل - قطعة واحدة ، له مقومات (الوطن الواحد) ، فى العصور السابقة على هذا العصر ، وله مقومات (القبيلة الواحدة) ، قبل عصـر الأوطان ، وله مقومات (الأسـرة الواحدة) ، أيام كان الانسان يعيش على الأرض ، بلا (أرض) يسكنها ، وبلا (قوم) يعايشهم .

وهكذا رد التقدم العلمى والتكنولوجى المعاصر - رد الانســان ، الى أصله الأول ، أو الى فطرة حياته .. أخا لغيرة من الناس ، وكان القرآن الكريم ، معبرا عن هذه (الفطرة) ، قبل هــذا التقدم العلمى والتكنولوجى المعاصر ، بأربعة عشر قرنا من الزمان ، حين تنزلت آياته **« يأيهـا النـاس انا خلقنـاكم من ذكـر وأنثى ، وجعلنـاكم شـعوبا وقبـائل لتعـارفوا ... »**(١) .

(*) نشرت بمجلة (**النيل**) - مجلة علمية ربع سنوية ، يصدرها قسم البحوث بمركز النيل للاعلام والتعليم والتدريب بالقـاهرة ، فى سنتها الأولى - وفى عددها الرابع ، الصادر فى أبريـل ١٩٨٠ ، واحتلت الدراسة الصفحات ٧٩ - ٨٦ منه .

(١) قرآن كريم : **الحجرات - ٤٩ : آية ١٣** .

وقد وصل الانسان المعاصر الى هذه (الفطرة) القرآنية ، نتيجة لهذا التقدم العلمى والتكنولوجى ، الذى أصبح « يفرض نفسه على المجتمع البشرى كل يوم ، بعد أن كان التطور فيه قديما ، يأخذ مئات، بل آلاف الأعوام »(٢) - والذى لم تقف تأثيراته عند حد حياة الانسان المادية ، بل تعدتها الى حياته العقلية ، والاجتماعية ... والروحية أيضا .

ولقد كان الدافع الىهذه (الطفرة) العلمية والتكنولوجية ، التى يشهد عليها عصرنا ، هو (الحرب) ، كما كان الحال قبل عصرنا ، حيث لاحظ الدارسون تلك العلاقة (الموجبة) ، بين « الحرب والمدنية »(٣) ، ولاحظوا أن الحرب هى « السبب المباشر فى معظم الاختراعات وتقدمها »(٤) ، ولاحظوا - أكثر من ذلك - أن « النشاط الحيوى نفسه ، الذى ينتج عنه كل ما هو خير ، تنتج عنه أيضا الحرب ، ومحبة الحرب» ، «فلقد كانت الامبراطورية الرومانية مسالمة ، وغير منتجة ، بينما كانت اثينا فى عهد بيركلس ، اكثر إنتاجا ، كما كان أهلها أشد الناس نزوعا الى الحرب فى التاريخ تقريبا » (٥) .

---

(٢) لين بول : **آفاق العلم** - ترجمة الدكتور سيد رمضان هدارة - مراجعة وتقديم الدكتور ابراهيم حلمى عبد الرحمن - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٠ ، ص ٢ ، ٣ (من المقدمة ، للدكتور ابراهيم حلمى عبد الرحمن) .

(٣) كان هذا هو العنوان الذى اختاره المؤرخ البريطانى الشهير ، أرنولد توينبى ، لدراسته الممتعة :
- أرنولد توينبى : **الحرب والمدنية** - ترجمه أحمد محمود سليمان - راجعه الدكتور محمد أنيس - رقم (٥٠٧) من (الألف كتاب) - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٤ .

(٤) دكتور حسن حسنى أبو السعود : « النظائر المشعة فى خدمة الصناعة » - **الذرة فى خدمة السلام** - مجموعة المحاضرات ، التى القيت بالمؤتمر السنوى السادس والعشرين ، للمجمع المصرى للثقافة العلمية ، الذى عقد فى المدة من ٣١ مارس الى ٥ أبريل سنة ١٩٥٦ - رقم (٢٧) من (الألف كتاب) - مكتبة مصر - القاهرة ، ص ١٨٦ .

(٥) برتراند رسل : **نحو عالم افضل** - ترجمة ومراجعة درينى خشبة ، وعبد الكريم أحمد - رقم (٦٨) من (الألف كتاب) - العالمية للطبع والنشر - القاهرة ، ص ٧٧ .

ولم تشذ وسائل الاعلام عن هذه القاعدة العامة ، فلقد تطـورت تطورها الأكبر ، لخدمة الحرب ، وتحقيق أغراضها .

ثم بعد انتهاء الحرب، تحولت ـ كغيرها من المنتجات التكنولوجية ـ لخدمة أغراض السلام ، دون أن تتخلى ـ كغيرها من المنتجات التكنولوجية أيضا ـ عن أهدافها الحربية ، أو العسكرية ، أو (القومية) بعبـارة موجـزة .

وسائل الاعلام .. القديمة والحديثة :

وكغيرها من المنتجات التكنولوجية المعاصرة ، لم تكن وسـائل الاعلام ـ فى عمومها ـ بنت العصـر الحديث ، نتيجة لتقدمه العلمى والتكنولوجى ، الهائل المعاصر ، وانما هى بنت الأمس البعيد ، وكل ما استطاع هذا التقدم العلمى والتكنولوجى أن يفعله ، هو أن يكسب هذه الوسيلة صفة العموم والانتشار ، على مدى جغرافى أوسع .

وليس البيان السياسى ، الذى يلقيه رئيس دولة على سبيل المثال ، أمام البرلـمان ، أو ما الى ذلك ، مختلفـا عن ذلك البيـان الذى كان يلقيه رئيس القبيـلة ، أو شيخها ، على قبيلته ، فى سالف العصور ، فى (سوق) هذه القبيـلة .

بل اننى أستطيع أن أدعى ، أن بيان شيخ القبيلة ، فى القديم ، كان يتسم بالعمومية والانتشار ، بالنسبة لمن كان يعنيهم هذا البيان ، أكثر مما يتسم به بيان رئيس الدولة اليوم ، فانتشار أجهزة الاذاعة والتليفزيون على نطاق واسع اليوم ، ونقلها لبيان رئيس الدولة ، لا يعنى استماع جميع المواطنين الى هذا البيان بالضرورة ، كما تشير الى ذلك قياسات الرأى العام ، فى كل المجتمعات .. بينما كان (الجميع) يحرصـون على سماع بيان شيخ القبيـلة ، وتبين وجهة نظـره ، بعد مناقشتها ، والاقتناع بها .. فى سالف العصور .

فالمجتمعات القديمة على ذلك أكثر نجاحا من المجتمعات المعاصرة فى هذا المجال ، برغم توفر وسائل الاعلام العصرية ، فى عصرنا الحديث، وافتقادها فى المجتمعات القديمة ، « دليل ذلك ، أن المجتمعات القبليـة ـ البدائية ـ كانت ـ ولا تزال ـ أكثر تماسكا وتكاتفا ، من أى مجتمع معاصـر ، وأن (تضحية) الفـرد فى سبيل الهدف العـام ، بالنفس والمـال ، كانت ـ ولا تزال ـ معجزة المعجزات ، وأن هذه التضحية

أمر اختيارى صرف ، لا جبر فيه ولا ارهاب »(٦) ، كما هو الحال فى المجتمعات المعاصرة ، التى تقدم للمحاكمة ، كل من يتخلف من أبنائها ، عن الاستجابة لنداء الدولة ، حين تدعو للنفير العام ٠

وما يقال عن مثل هذا البيان السياسى ، لرئيس الدولة فى الحديث، ولرئيس القبيلة فى القديم ، يمكن أن يقال عن (الاغنية) ، فليست اغنية اليوم الوطنية ، الا صورة (مشوهة) لقصيدة الأمس الحماسية ، تلقى فى (سوق) القبيلة ، كما تلقى اليوم أمام الميكروفونات وعدسات التصوير ، مع مشاركة الجميع لملقى قصيدة الأمس ، وانصراف الأكثرين اليوم ، عن الأغنية الوطنية ٠٠٠ مثلا ٠

أى أن وسائل اعلام اليوم ، هى هى وسائل اعلام الأمس ، والفارق بين هذه الوسائل اليوم والأمس ، هو أن الناس كانوا هم الذين يسعون الى وسائل الأمس ، ويلهثون جريا وراءها ٠٠٠ بينما وسائل اليوم هى التى تسعى الى الناس ، وتلهث جريا وراءهم ، حتى لقد لاحقتهم فى غرفات نومهم ، فاقتحمتها عليهم ، رغم أنهم يفرون من ضجيجها ، ويضيقون بملاحقتها لهم ، فى كل مكان ٠

علم الاعلام :

وهكذا نرى أن الاعلام (كفن) ، موجود منذ أقدم العصور التاريخية ، ومنذ (تجمع) الانسان فى قبيلة ، وقبل أن (تستقر) القبيلة على أرض ، فى مجتمع القرية ٠٠ ثم فى الدولة (القومية) ، ولكنه (كعلم) ، يعود الى القرن العشرين ، وان كانت له جذور محدودة ، فى قلب القرن التاسع عشر ، على حد تعبير شتينبرج Steinberg (٧) ٠

ومرة ثانية ، كان الذى حول الاعلام من فن الى علم ، هو الحرب، التى طورت فنونا كثيرة، وأثرت فى كل العلوم، وبفضلها — فى الغالب — كانت النهضة الحضارية المعاصرة ، بمخترعاتها العلمية والتكنولوجية ٠

---

(٦) دكتور عبد الغنى عبود : « التربية ومحو الأمية الأيديولوجية » — المقولة الأولى من : **فى التربية المعاصرة** ، تاليف الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع ، والدكتور عبد الغنى عبود — الطبعة الأولى — دار الفكر العربى — القاهرة — ١٩٧٧ ، ص ٢٢ ٠

(7) CHARLES S. STEINBERG : **The Mass Communicators, Public Relations, Public Opinion, and Mass Media;** Harper and Brothers, New York, 1958, p. 3.

وكان سبب هذا التحويل ، هو الرغبة فى تحويل وسائل الاعلام ، أو تحويل هدفها — بعبارة أصح — لتقوم بدور واضـــح ، فى احـــراز النصر ، فى حرب ، تماما كما كان يحدث فى الاعلام القديم — القبلى ، على نحو ما وضحناه من قبل .

ولقد كانت المـــانيا المعاصرة ، قبل أن تقتسم بين الشرق والغرب ، هى الرائدة فى هذا المجال ، فى القرن العشرين ، مثلما كانت المـــانيا القديمة (دولة بروسيا) ، هى الرائدة فيه ، فى القرن الماضى .

وكانت المـــانيا القديمة (دولة بروسيا) هى الرائدة فيه ، بسبب عدوان نابليون عليها ، واقتطاع أرض الرين منها ، وكان على الألمان أن يستعيدوا أرضهم المفقودة ، ولم يكن أمامهم — فى نظـــر فيلسوفهم فيخته — من طريق لاستعادتها ، سوى « نظام جديد للتربية »(٨) ، يخلق من الألمـــان شعبا جديدا ، قادرا على « أن يقود العالم »(٩) .

وعلى هذه الفكـــرة ، قامت النزعة العنصرية الألمـــانية ، على يد هتلر ، كما سنرى .

وهكذا أعطى الألمان « الاهتمام الأقصى » ، « لشئون التعليـــم ، واعتبرت المدارس المصدر الرئيسى ، الذى يمكن أن تنبعث منه الحياة الجـــديدة »(١٠) .

وقد ظهر هذا (الاهتمام الأقصى) بشئون التعليم ، فيما تم من (اصلاحات تربوية) ، حيث « أنشئت دائرة خاصة للتعليم ، ملحقـــة بوزارة الداخلية ، كما تم انتزاع المدارس من أيدى الكنيسة ، ووضعها فى خدمة الدولة ، وأدخلت تعديلات واسعة على مناهجها ومستوياتها ، وزيدت رواتب المعلمين ، وبنيت مدارس جديدة » ، كما تم سنة ١٨٠٩ « تعيين أحد كبار رجال الفكر والسياسة الألمـــان ، وليم فون هامبولت ،

---

(8) NICHOLAS HANS : **Comparative Education, A Study of Educational Factors and Traditions** ; Routledge and Kegan Paul , Limited, London, 1958, p. 218.

(9) Ibid., p. 219.

(١٠) الدكتور منير بشور ، وخالد مصطفى الشيخ يوسف : **التعليم فى اسرائيل** — رقم (٢٢) من سلسلة (كتب فلسطينية) — منظمة التحـــرير الفلسطينية — مركـــز الأبحـــاث — بيروت — أيـــلول (سبتمبر) ١٩٦٩ ، ص ١٣ — من المقدمة .

مديرا لدائرة التربية ، فى وزارة الداخلية » ، حتى « يشرف ، ويرعى هذه الاصلاحات »(١١) ٠

وقد استجاب فردريك وليم الثالث ، ملك بروسيا ، لدعوة فيخت ، واهتم بنظام التعليم هذا الاهتمام ، واعتبره وسيلة تحـويل هـزيمة بروسيا ، الى نصر ساحق ، نتيجة لاقتناعه (بقدرات) التربية ، التى عبر عنها بقوله : «مع أننا خسرنا فى الحرب مساحات واسعة من الأرض، ومع أن بلادنا قد فقدت هيبتها أمام العالم ، فان بمقدورنا أن نسـتعيد ذلك كله ، اذا نحن استعدنا سلطاننا وقوتنا ، فى داخل قلوبنا ، بعودة الثقة الينا ، وذلك من خلال نظامنـــا التعليمى ٠ ومن ثم فان على بروسيا أن تستعيد ما فقدته من قوة وسلطان ، فى العالم الخارجى ، ببناء نفسها ، فكريا وروحيا »(١٢) ٠

ولم يكن ممكنا (استعادة السلطان والقوة ، فى داخل القلوب) ، عن طريق (المدرسة) وحدها ، لأن المعنى العلمى للتربية ، ليس قاصرا على ما يفهمه « تسعة أشخاص من بين عشرة ، من أنها تعنى المدرسة ، والنشاط ذا الطبيعة الخاصة » (١٣) ، الذى يمارس فيها ، وانما هـو بعنى « قيادة مستمرة الى المستقبل »(١٤) ، على حد تعبير جون ديوى John Dewey .

أى أن التربية تعنى (النمو) ، والنمو ـ عند علمـاء التربية ـ هو « اكتساب خبرات جديدة ، تتصل ببعضها البعض ، وترتبط ارتباطا معينا ، لتكون نمطا خاصا لشخصية الفرد ، يتجه الى مزيد من النمو ، ويحقق بذلك أحسن التكيف ، بين الفرد وبيئته »(١٥) ٠

---

(١١) المرجع السابق ، ص ١٤ ، ١٥ ـ من المقدمة ٠

(12) E. P. CUBBERLEY : **The History of Education** ; the Riverside Press, Cambridge, Massachusetts, 1920, p. 567.

(13) PAUL LENGRAND : **An Introduction to Lifelong Education**; UNESCO, International Education Year, 1970, p. 58.

(14) JOHN DEWEY : **Democracy and Education, An Introduction to the Philosophy of Education**; The Macmillan Company, New-York, 1916, p. 65.

(١٥) الدكتور محمد لبيب النجيحى : **مقـدمة فى فلسفة التربيـة** ـ الطبعة الثانية ـ مكتبة الأنجلو المصـرية ـ القاهرة ـ ١٩٦٧ ، ص ١١٧ ٠

ومن ثم فان العنـاية (باستعادة السلطان والقوة ، فى داخـل القلوب) ، لم تقف عند حد (المدرسة) ، وان كانت قد ركزت عليهـا بالدرجة الأولى ، وانما تعدت المدرسـة ، الى كل (ما له تأثير) فى عملية التغيير المطلوب ، من وسائل التأثير ، المتاحة فى ذلك الوقت .

وعندما تطورت وسائل الاعلام تكنولوجيا فيما بعد ، كان ظهور الاعلام كعلم ، أو كان ظهور علم الاعلام ، وكانت ألمانيا الحديثة ، هى الرائدة فيه أيضـا .

وقد بدأ دور ألمـانيا الريادى ، فى هذه المرحلة الثانية ، « بعد أسبوع من استيلاء النازى على الحـكم ، (حيث) حصـل هتلر على مرسوم بتوقيع هاندنبرج ، بانشاء وزارة الدعاية » .

« ونتيجة لذلك ، أصبح رجل واحد ـ هو جوزيف جوبلز ـ مديرا للدعـــاية » .

« وكان منصب جوبلز ، كثالث رجل فى النازى ، يعنى أن وزارته كانت قوة كبيرة فى الحكومة ، وكانت الحكومة تبدو كما لو كانت تعمل كأنها قسم متفرع من وزارة الدعاية » ، « ولم تكن قوة الوزارة نتيجـة لمكانة جوبلز المباشرة عند هتلر ، بل كانت ترجع لمعرفته بخطط الوكالات الحكومية الأخرى »(١٦) .

أى أن كل (مؤسسات الدولة) فى عهد النازى ، قد تحولت الى مؤسسات تربوية ، ذات هدف محدد واضح ، عبر عنه أدولف هتلر ، فى ترجمتـه الذاتيـة ، وهو « أن يزرع فى نفوس الألمـان منذ الصغر ، الاعتقاد بأنهم ممتازون ، بالقياس الى غيرهم »(١٧) ، وأن يجعـل المواطنين الألمـان يحبون وطنهم ، من خلال هذه المؤسسات المختلفة ، وبالتالى يفخرون به ، لأننى ـ والكلام لهتلر ـ « أستطيع أن أحـارب

---

(١٦) صلاح نصر : **الحرب النفسية ، معركة الكلمة والمعتقد** ـ الجـزء الأول ـ دار القاهرة ، للطباعة والنشر ـ القاهرة ، ص ١٣٣، ١٣٤.

(17) ADOLF HITLER : **My Struggle,** Number II; The Patternester Library, 1937, p. 162.

فقط ، فى سبيل ما أحبه ، وأنا لا أحب الا ما أحترمه ، ولا أحترم الا ما أعرف عنه ، على أى مستوى من المعرفة »(١٨) ٠

وعلى يد الألمان ، وضعت أصول (علم الإعلام) ، باعتباره (عملاً تربويا) ، وكان ـ مع غيره من وسائل التربية الأخرى ـ « هو المسئول المسئولية الأساسية ، عما استطاع هتلر أن يزرعه فى نفوس الألمان ، من احساس بالسمو ، ورغبة فى السيطرة على العالم ، بدت بوضوح ، فى تلك الحرب العالمية الثانية ، التى دخلتها المانيا ، ولا يخامر واحدا من أبنائها شك ، فى أن العالم كله سيركع تحت علم بلادهم ، فاذا ببلادهم تخرج من هذه الحرب ممزقة مقسمة ، تحتلها جيوش اربع دول ، أذاق هتلر وجيوشه ثلاثا منها الويلات ، فى أثناء الحرب ، وهى الاتحاد السوفيتى (الذى احتل المانيا الشرقية) ، وفرنسا وانجلترا (اللتان اشتركتا مع الولايات المتحدة ، فى احتلال المانيا الغربية) »(١٩) ٠

رسالة الاعلام :

ومن ثم يكون للاعلام فى مجتمعه (رسالة) ، عليه أن يقوم بها فى حياة أمته ، والا ساهم فى (تدمير) هذه الحياة ٠

وبرغم براعة الاعلام النازى ، باعتراف العالم كله ، فقد كان هذا الاعلام ، هو السبب المباشر ، لما حل بالمانيا من كارثة ، وذلك لأنه (خدع) الشعب الألمانى ، عن (حقيقة) نفسه ، و (حقيقة) العالم من حوله ٠

لقد أريد له أن (يزرع الثقة) فى نفوس الألمان ، فزرعها ، ونجح فيما زرع ، الا أنه أعطاها (جرعة) زائدة ، تعدت بالألمان مرحلة الثقة ، الى مرحلة (الغرور) ، الذى ضيع المانيا بالفعل ٠

ومثلما ضيع الاعلام المانيا ، بهذه (الجرعة) الزائدة ، فانه لا يزال مسئولا عن ضياع أمم كثيرة ، فى عالمنا المعاصر ، كما سنرى فيما بعد ، بوسائل كثيرة ٠

---

(18) Ibid., p. 22.

(١٩) دكتور عبد الغنى عبود : الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة ـ الطبعة الثالثة ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٨٠ ، ص ٤٨ ٠

وأول رسالة ، على الإعلام أن يقوم بها ، هى أن يقوم بالمحافظة على (تراث) الأمة ، وأن يعمل على (تطوير) هـذا التراث ، بما يناسب (متغيرات) الحياة ·

أى أن الرسالة الأساسية لوسائل الاعلام صارت (تنمية) الحيـاة على أرض الوطن ، من خلال تربية المواطنين أنفسهم – أى تنميتهم ، فهذا هو المعنى اللغوى للتربية Education (٢٠) ، وهـذا هو معنـاها الاصطلاحى أيضا – تنمية « جسدية كانت أم عاطفية أم اجتماعيـة أم فكرية أم فنية أم أخلاقية أم روحية » (٢١) ، فالشخصية الانسانية – على حد تعبير سلوت Slote ، ليست الا « محصلة لمجموع ما مررنا به من خبرات فى حياتنا » (٢٢) ·

ومما يلفت النظر ، أن المتخصصين فى (التنمية) ، يتحدثون عن القضية ، بنفس اللغة التى يتحدث بها عنها المتخصصون فى (التربية) ، والاعلام جزء منها كما رأينا – وعلماء التنمية لا يرون أية امكانيـة للتنمية بدون التربية ، ويرون أن عملية « تنمية المجتمـع » هى فى عاقبة الأمر ، عملية تغيير حضارى ، فهى بديل اجتماعى واقتصـادى ، بالمعنى الواسع لهاتين الكلمتين ، للواقع التاريخى الذى عـاش ويعيش

---

(٢٠) ارجع الى المعنى الانجليزى للكلمة فى :

— **H. W.** FOWLER and F. G. FOWLER (Edited by) : **The Concise Oxford Dictionary, of Current English,** Based on : The Oxford Dictionary; Fourth Edition, Revised by : E. McINTOSH, Oxford, at the Clarendon Press, 1959, p. 381.

– وارجع الى معناها العربى فى :

– **المعجم الوسيط** – قام باخراجه : ابراهيم مصطفى وآخـرون – وأشرف على طبعه : عبد السلام هارون – الجزء الأول – مجمع اللغـة العربية – القاهرة – ١٣٨٠ هـ – ١٩٦٠ م ، ص ٣٣٦ ·

(٢١) الدكتور محمد فاضل الجمالى : **آفاق التربية الحديثة ، فى البلاد النامية** – الدار التونسية للنشر – تونس – ١٩٦٨ ، ص ١٢٧ ·

(22) WALTER H. SLOTE : " Case Analysis of a Revolutionary ", **A Strategy For Research on Social Policy,** Edited by : FRANK BONILLA and JOSE A. MICHELENA; The M. I. T. Press, Massachusetes, 1967, p. 287.

فى المجتمع ، فهى تغيير لنمط الحياة ، ولطريقة ممارستها ، ولأسلوب تصورها » (٢٣) .

ومن ثم فالتنمية « شخصية ، مردها الى الفرد » (٢٤) .

ومن ثم صار تمويل برامج التعليـــم ، يوصف بأنه لون من ألوان (الاستثمار فى الانسان) ، على أساس أنه اذا تحقق (الارتفـــاع بالانسان) ، من خلال تنمية ، أو تربيته ، « فكل شىء آخر ، سيرتفع مستواه » (٢٥) .

ومما تجدر الاشارة اليه ، أن رسالة الاعلام تلك ، تتحـــقق على وجه أقرب الى الكمال ، فى البلاد المتقدمة ، وأن الاعلام فى البلاد غير المتقدمة أو بلاد العالم الثالث - يكاد أن يكون اعلاما بلا رسالة محددة ، على نحو ما سنرى .

انماط الاعلام فى عالمنا المعـــاصر :

لوسائل الاعلام فى عالمنـــا المعاصر نمطان اثنان ، يمكن أن نراهما بوضوح :

- النمط الأول منهما ، هو ذلك النمط الذى نراه فى البلاد المتقدمة ، بغض النظر عن اختلافها فيما بينها ، فى كل شىء - سواء فى المذهب السياسى والاقتصادى ، الذى تلتزم به ، ومدى التقدم الذى حققتـــه كل منها .

---

(٢٣) الدكتور محيى الدين صابر ، والدكتور لويس كامل مليكة : « التدريب : مضمونه ووسائله وتقويمه » - **أبحـاث فى التدريب على تنمية المجتمع** - الحلقة الدراسية للتدريب على تنمية المجتمع فى الدول العربية - القاهرة - ١٩٦٣ - مركز تنمية المجتمع فى العالم العـربى - سرس الليان (مصر) - ١٩٦٤ ، ص ١٠٢ .

(٢٤) الدكتور محمد توفيق رمزى : « مدخل فى الادارة والتنمية » - **مجلة تنمية المجتمع** - يصدرها مركز تنمية المجتمع فى العالم العربى - المجلد الثانى عشر - سرس الليـــان (مصـــر) - العـــددان الثـــالث والرابع ، ص ٣٩ .

(٢٥) كلفتون هارتلى جراتان : **البحث عن المعرفة ، بحث تاريخى فى تعلم الراشدين** - ترجمة عثمان نويه - تقديم صلاح دسوقى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٨ .

- والنمط الثانى هو ذلك النمط الذى نراه فى البلاد غير المتقدمة، أو البلاد المتخلفة .

والنمط الأول من الاعلام ، نرى له فى حياة مجتمعه (رسالة) يقوم بها ، ويسعى الى تحقيقها ، على النحو الذى رسمه جوزيف جوبلز للاعلام الألمانى ، أو على نحو قريب منه .

والنمط الثانى من الاعلام ، لا نرى له (رسالة) يقوم بها ، ويسعى الى تحقيقها .

ومن ثم نرى الخط الواحد واضحا فى النمط الأول من الاعلام ، ونرى النمط الثانى منه يفتقر الى هذا الخط الواحد .. الواضح .

ويعود هذا (الخط الواحد الواضح) فى النمط الأول ، الى (الرسالة) الواحدة ، التى يسعى الى تحقيقها ، ويعود انعدام هذا الخط الواحد الواضح فى النمط الثانى ، الى انعدام هذه الرسالة .

ومن ثم نرى نمو وسائل الاعلام فى النمط الأول ، وتطورها نحو الكمال ، بينما نجد (تخبط) وسائل الاعلام فى النمط الثانى ، وضمورها ، وانكماش تأثيرها فى حياة الناس .

ويكفى أن أبناء هذه البلاد غير المتقدمة ، يحركون مؤشرات أجهزة استقبالهم نحو محطات اذاعة أجنبية ، غير محطة اذاعة بلدهم ، ان استطاعوا ذلك ، وأن أجمل ما تقدمه محطات التليفزيون فى هذه البلاد ، هو البرامج والحلقات والأفلام .. الأجنبية .

انها وسائل اعلام ، يحس المواطن بغربتها عنه ، وتعبيرها عن أى بلد فى العالم ، الا بلده هو ، بتاريخه ومشكلاته ، وطموح أبنائه .

ومن ثم يمكن أن يقال ان هناك اعلاما أمريكيا ، أو انجليزيا ، أو فرنسيا ، أو روسيا ، لأن الاعلام فى كل بلد من هذه البلاد ، له (ملامحه) المعروفة المشتقة من (تراث) كل بلد من هذه البلاد ، بينما لا نجد (ملامح) محددة للاعلام ، فى أى بلد من بلاد العالم الثالث .

فاذا كان الاعلام فى بلاد الغرب - الرأسمالى - يعكس الروح الرأسمالية ، التى تقوم على (المنافسة) ، « شأنها (أى مؤسساته) فى ذلك شأن المؤسسات الاقتصادية فى العالم الرأسمالى »(٢٦) - واذا كان

---

(٢٦) دكتور عبد الغنى عبود : ادارة التربية ، وتطبيقاتها المعاصرة - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٨ ، ص ٢٠٧ .

الاعلام فى الشرق - الشيوعى ، يعكس روح الشيوعية ، التى تقوم على (هيمنة) الدولة - أو سيطرتها - على مؤسسات التعليم والاعلام والثقافة(٢٧) ، وصبغها بالصبغة الشيوعية ، واحداث علاقة قوية بينها وبين الفكرة الماركسية ، مما جعل هذه البلاد الشيوعية تنجح « فى تحطيم العوائق المصطنعة ، التى أبقت على الانفصال غير الصحى ، بين التعليم المدرسى والتعليم غير المدرسى ، لفترة طويلة » (٢٨) ، وتنجح فى جعل التعليم والاعلام معا ، فى (خدمة) التنمية - بما فى ذلك ، « حتى المجلات الفكاهية والأوبرا والباليه ، والمتاحف والسراكى »(٢٩) - على حد تعبير رسل Russell .

واذا كان الاعلام فى هذه البلاد وتلك ، برغم (الروح) السائدة ، التى تمثل (التراب) الوطنى في كل منها - يهدف الى (تنمية) الانسان ، وصولا الى (تنمية) المجتمع من خلاله .. فان الاعلام فى بلاد العالم الثالث - المتخلفة - بعيد عن (روح) كل بلد من بلاده ، بسبب تعجل بلاد العالم الثالث للنهضة والتقدم ، واضعة (نموذجا) معينا ، من هذه البلاد المتقدمة ، من الشرق أو من الغرب ، ناسية قياداتها ، أن « المدنية الغربية ، هى نتاج نمو سياسى واقتصادى وثقافى ، وتطور على طول المدى ، مما لم تعهده البلدان المتخلفة ، والقيام بعملية نقل مفاجئة ، تنقل بها ثمار المدنية الى تربة مختلفة ، ليس بالمهمة السهلة البسيطة ، كما يبدو الحال فى أول وهلة » (٣٠) .

وهكذا تؤدى محاولة نقل الحضارة الغربية الى (أرض) لم تهيأ لها بعد ، الى لون من الوان (الازدواج) الفكرى والثقافى ، المسيطر على وسائل الاعلام ، والذى يعود فينعكس على أبناء المجتمع ، فيجعل

---

(٢٧) دكتور وهيب ابراهيم سمعان : **دراسات فى التربية المقارنة** - الطبعة الأولى - مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة - ١٩٥٨ ، ص ١٤٩ .

(٢٨) ف . كومبز : **أزمة التعليم ، فى عالمنا المعاصر** - ترجمة الدكتور أحمد خيرى كاظم ، والدكتور جابر عبد الحميد جابر - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٧١ ، ص ٢٣٤ .

(29) WILLIAM F. RUSSELL : **How to Judge a School, Handbook For Puzzled Parents and Tired Tax-payers;** Harper and Brothers, Publishers, New York, 1954, p. 85.

(٣٠) هيوسيتون واطسون : **ثورة العصر ، بحث فى فلسفة السياسة والاجتماع** - الكتاب الأول من سلسلة (كتب الناقوس) - ترجمة محمد رفعت - مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة ، ص ١٠٥ .

الأمة العربية ـ مثـلا ـ وهى من مجموعة بلاد العـالم الثالث تلك ـ « تمثل قافلة ، تسير مقدمتها فى عصرنا الحاضر ، ومؤخرتها فى القرون الوسطى ، وان شئت فقل فى الحياة القبلية ، التى ترجع الى ما قبـل ألفى سنة »(٣١) ٠

ولعل نظرة سريعة على (الخريطة) اليومية ، لأية محطة اذاعة عربية ، أو تليفزيون عربى ، تظهر ذلك التناقض الصـارخ بوضوح ، على مستوى الجهاز الواحد ، وربما عدنا الى هذه (الخريطـة) فى دراسة تالية ، فهى جديرة بهذه العودة اليها ٠

وتكون النتيجة ، أن تفقد هذه الوسائل الاعـلامية احترامها فى نفوس مواطنيها ، وأن تكون أدوات (تخريب) واضحة ، فى حيـاة الأمة(٣٢) ، بدلا من أن تكون ـ كما يجب أن تكون ـ وكما هى بالفعل فى البلاد المتقدمة ـ وسيلة انشاء وبناء ٠٠ وتنمية ٠

---

(٣١) الدكتور محمد فاضل الجمالى (مرجع سابق) ، ص ١٠٢ ٠

(٣٢) دكتور عبد الغنى عبود : **فى التربية الاسلامية** ـ الطبعة الأولى ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٧٧ ، ص ٢٢١ ٠

المقـولة الخامسـة

وسـائل اعـلامنا

أما آن لها أن تقوم بدورها فى خطط التنمية ؟

(٢) دور وسائل الاعلام في خطط التنمية(*)

تقـــديم :

فى الحلقة الأولى من هذه السلسلة ، التى نشرتها مجلة (النيل) ، فى عـددها الرابع من سنتها الأولى (أبريل ١٩٨٠) ، وكانت تحت عنوان (لمـاذا كانت وسائل الاعـلام ؟) ــ رأينا أن وسـائل الاعـلام الحالية ، المعتمدة على معطيات التطور العلمى والتكنولوجى بالدرجة الأولى ، ليست فى الحقيقـة الا تطـورا طبيعيا (لأسواق) القبـائل القديمة ، وما كان ينتشر فيها من مناقشات وفكر ، وخطب وفن وأدب ، وأن هذه الوسائل الحديثة قد تطورت تطورها الأكبر ، بعد الحـرب العالمية الثانية ، وأنها ــ قبل الحـرب وبعدها ــ كان لها دور كبير ، تلعبه فى حياة مجتمعاتها ، من حيث (تجميع) الناس على (هدف) واحد ، يعيشون له ، ويعملون من أجـله ، ومن حيث المسـاهمة فى (تحطيم) العدو ، ان كانت هناك حرب ، يسعى الجميع لكسبها ٠

وكان وسائل الاعلام ــ قديمها وحديثها ــ بسيطها ومعقدها ــ كان لها دور أساسى واحد ، فى حياة مجتمعها ، وهو (بناء) الانسان ، أو المشاركة فى بنائه على الأقل ، مع وسائل (التاثير) الأخرى ، فى حياة هذا الانسـان ٠

ولم يشذ عن هذه القاعدة ، كما رأينا فى الحلقة الأولى ، سوى وسائل الاعلام فى العالم الثالث ، وبلادنا العربية جزء منه ٠

وفى هذه الحلقة الثانية ، ننتقل الى العلاقة بين (بناء الانسان) ــ كرسالة اعلامية ، وبين خطط التنمية ، الاقتصـادية والاجتماعية ٠ ولنبدأ ــ أولا ــ بتوضيح معنى (التنمية) ٠

(*) نشرت بمجلة (**النيل**) (مجلة علمية ربع سنوية ، يصدرها قسم البحوث بمركز النيل للاعلام والتعليم والتدريب بالقاهرة) ، فى سنتها الثانية ــ وفى عددها الخامس، الصادر فى ديسمبر ١٩٨٠، واحتلت الدراسة الصفحات ٧٠ ــ ٧٧ منه ٠

معنى التنميــــة :

التنمية ـ لغويا ـ من النمو ، فعـله الثلاثى نما ينمو ، بمعنى « زاد وكثر ، يقـال : نما الزرع ، ونما الولد ، ونما المـال »(١) ـ ومن ثم فهو بمعنى « كبر » و « ازداد »(٢) أيضا ٠

والفرق اللغوى بين (النمو) و (التنمية) ، هو أن النمو يحمل معنى (التلقائية) ، بينما (التنمية) تحمـل معنى (التدخل) ، لاحداث هذا النمو ، أو توجيهه وجهة معينة ٠

و (التنمية) من المصطلحات الحديثة ، التى فرضت نفسها على الفكر السياسى والاقتصـادى ، منذ الحرب العـالمية الثانيــة ، بسبب ما تمخضت عنه هذه الحرب ، من (متغيرات) دولية ، جعلت اللفظ ينتقل من عموم معنـاه ، الى معنى خاص من معـانيه ، وهو احداث (النمو) فى الجانب الاقتصادى من المجتمع ، أو زيادة هذا النمــو ، بتعبيــر أصــح ٠

ولـمـا كانت زيادة هذا النمو الاقتصادى ، تحتاج الى زيادة النمو فى جوانب أخرى فى المجتمع ، اجتماعية أو فكرية ، دخلت هذه الجوانب فى مفهوم التنمية ، لا بوصفها (هدفا) فى حد ذاتها ، ولكن بوصفها (وسيلة) ، تحقق الهدف الأساسى ، وهو (التنمية الاقتصادية) ٠

وقد فرضت التنمية نفسها على الفكر السياسى والاقتصادى ، بعد الحرب العالمية الثانية ، لسببين ، **أولهما :** « نجاح السوفييت المنقطع النظير ، فى تحقيق التقدم »(٣) ، فى فترة زمنية قياسية ، من خلال سيطرة الدولة على وسائل الانتاج ، وتخطيطها للتنمية وتحقيق التقدم ، مما جعل الأمريكيين يفكرون فى اعادة النظر فى مفهوم الدولة ووظائفها

---

(١) **المعجم الوسيط :** قام باخراجه : ابراهيم مصطفى وآخــــرون ـ وأشرف على طبعه عبد السلام هارون ـ الجزء الثانى ـ مجمع اللغة العربية ـ القاهرة ـ ١٣٨١ هـ ـ ١٩٦١ م ، ص ٩٦٥ ٠

(٢) الياس أنطون الياس ، وادوار أ٠ الياس : **القاموس العصـرى ، عربى / انكليزى** ـ الطبعة التاسعة ـ المطبعة العصرية ـ القاهرة ـ ١٩٧٠ ، ص ٧٣٦ ٠

(٣) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** ـ الطبعة الثالثة ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٨٠ ، ص ٦٥ ٠

عندهم ، وما يعطى لها من صلاحيات ، ويرون ضرورة تدخلها أكثر فى شئون مواطنيها ، وهو ما لم يكن الأمريكيون يفكرون حتى فى التفكير فيه — مجرد تفكير ، بعد أن صار هذا التدخل — فى نظـرهم — مهمـا لسلامتهم القومية ، ولتقدمهم ، وربما لبقائهم كشعب حر ، على حـد تعبير بعض الدراسات(٤) .

أما السبب الثانى ، الذى من أجله فرضت (التنمية الاقتصادية) نفسها بعد الحرب العالمية الثانية ، فهو أن هذه الحـــرب قد حطمت الهيبة التقليدية للدول الكبرى ، وأضعفت من شأنها أمام مستعمراتها ، التى هبت بعدها تناضل فى سبيل حريتها ، وأن معظم هذه المستعمرات قد حصلت على هذه الحرية المنشودة ، بعد الحرب .

وكان الشغل الشاغل للحكومات الوطنية ، التى تولت أمور بلادها فيما بعد الاستقلال ، هو (اختصـار الزمن) ، وتعويض المـاضى ، بالتخطيط للتنمية ، متخذة من النموذج السوفييتى فى هذا المجـال ، مثـلا يحتـذى .

ولذلك كان من مميزات هذا العصـر ، فى نظر دراسات كثيرة ، « حادثتان أساسيتان » ، هما : « الحرب العـالمية الثانية ، والاندفاع المتزايد نحو التنمية الاقتصادية ، فى الدول المنخفضة الدخل »(٥) .

---

(٤) ارجع الى :

— CHARLES A. QUATTLEBAUM : " Federal Policies and Practices in Higher Education " — **THE FEDERAL GOVERNMENT AND HIGHER EDUCATION**, The American Assembly, Columbia University; Englewood Cliffs, Prentice - Hall, Inc. N. J., 1960, p. 29.

— VANNEVAR BUSH : Science, The Endless Frontier, A Report to the President, July 1945; United States Printing Office, Washington, D. C., 1945, p. 3.

(٥) أفـرت هاجـن : « الاتجاهات الاقتصادية الدولية ، ومستويات المعيشة » — الفصل السادس من : **السكان والسياسات الدولية** — اشراف فيليب هوسر — ترجمة الدكتور خليل حسن خليل — مراجعة وتقديم الدكتور سعيد النجار — مكتبة الانجلو المصرية — القاهرة — ١٩٦٣ ، ص ١٢٧ .

على أن النظرة الأوسع للقضية ، تدل على أن هذا (الاندفاع المتزايد نحو التنمية) ، لم يقف عند حد (الدول المنخفضة الدخل) ، وانما تعداه الى الدول الكبرى أيضا ، لأن الحرب العالمية الثانية تمخضت، فيما تمخضت عنه ، عن تعاظم قوة الاتحاد السوفييتى والمعسكر الشيوعى، وعن انتقال الصراع على المستعمرات ، الى صراع على النمو والتقدم ، فى موجة (الحرب الباردة) ، التى زادت (سخونتها) بعد الحرب العالمية الثانية ، فان « الصراع القائم بين الشرق والغرب فى حقيقته ، ليس صراعا ايديولوجيا ، بقدر ما هو تنافس حول زيادة الانتاج ، والتفوق العلمى والتكنولوجى ، والنفوذ »(٦) .

ومن ثم « أصبحت التنمية الاقتصادية ، من نهاية الحرب العالمية الثانية ، موضع اهتمام كافة الدول ، المتقدمة منها والمتخلفة على السواء ، مع اختلاف فى الهدف »(٧) .

كما « أصبحت تعابير التنمية الاقتصادية ، والتنمية القومية ، وتنمية المجتمع المحلى ، من أكثر التعابير دورانا فى الاستعمال الدولى والقومى على السواء » (٨) - على حد تعبير الدكتورين محيى الدين صابر ، ولويس كامل مليكة .

---

(٦) دكتور أحمد كمال أحمد : **تنظيم المجتمع ، مبادىء وأسس ونظريات** - الجزء الأول - الطبعة الأولى - مكتبة القاهرة الحديثة - القاهرة - ١٩٧٠ ، ص ٩ .

(٧) الدكتور محمد عبد المنعم خميس : « تمويل مشروعات التنمية الاقتصادية » - **مجلة تنمية المجتمع** - يصدرها مركز تنمية المجتمع فى العالم العربى - المجلد الثانى عشر - ١٩٦٥ - سرس الليان (مصر) - العددان الثالث والرابع ، ص ٦٧ .

(٨) الدكتور محيى الدين صابر ، والدكتور لويس كامل مليكة : « التدريب ، مضمونه ووسائله وتقويمه » - **أبحاث فى التدريب على تنمية المجتمع** - الحلقة الدراسية للتدريب على تنمية المجتمع فى الدول العربية - القاهرة - ١٩٦٣ - مركز تنمية المجتمع فى العالم العربى - سرس الليان (مصر) - ١٩٦٤ ، ص ٧٩ .

محـور التنميـة :

قلنا ان الهدف من التنمية ، منذ الحرب العالمية الثانية ، هدف اقتصادى بالدرجة الأولى ، وعلى طريق هذا الهدف الاقتصادى ، تأتى (ألوان) التنمية الأخرى ٠

وبدون التنميه فى جوانب المجتمع المختلفة ، ربما لا يتحقق النمو الاقتصادى ، مع أن هذا الهدف ـ الاقتصادى ـ يكون واضحا للجميع ٠

اى أن « تنمية المجتمـع ، هى فى عاقبة الأمـر ، عملية تغيير حضارى ، فهى بديل اجتماعى واقتصـادى ، بالمعنى الواسـع لهاتين الكلمتين ـ للواقع التاريخى ، الذى عاش ويعيش فى المجتمع ، فهو تغيير لنمط الحياة ، ولطريقة ممارستها ، ولأسلوب تصورها ـ تغيير يتناول أساليب الانتاج الاقتصادى ، وأنماط السلوك الاجتماعى ، ويتناول المهارات المـادية ، والقيم الخلقية » ، « ولا يمكن تصور تنمية للمجتمع، دون تغييره جـذريا »(٩) ، أو على حـد تعبير هابيسون ومايرز : « اننا مع الاقتصاديين ، فى أنه يجب أن نهتم أولا وقبـل كل شىء ، بالنمو الاقتصادى ، ولكننا مقتنعون بوجهة النظر الأوسع ، التى تلاحظ فى مجتمعات كثيرة ، والتى ترى أن المفهوم الواسع الانتشـار للنمـو ، أكبر من مجرد النمو الاقتصادى ٠ إنه بحث أيضا عن التمدن ، يضـع (كل شىء) فى اعتباره »(١٠) ، بحيث تكون التنمية تطويرا «للمجتمع نفسه ، بما فيه من تنظيمات اجتماعية وسياسية واقتصادية وعلمية ، بل هى تطوير للمجتمع ، بما فيه من أفراد »(١١) ، بحيث ينظر « الى المجتمع كوحدة ، وكيان متكامل مترابط ، بموارده ومشاكله وأهدافه ، وأن يربط المخططون بين المـاضى والحاضر ، وبين ما يرسم لبلوغه من

---

(٩) المرجع السابق ، ص ١٠٢ ٠

(10) FREDERICK HARBISON and CHARLES A. MYERS : **Education, Manpower, and Economic Growth, Strategies of Human Resource Development**; McGraw — Hill Book Company, New York, 1964, PP. 1, 2.

(١١) الدكتور مصطفى أبو الفتوح أحمد : أثر العوامل البيئية ، فى ادارة التنمية » ـ **مجلة تنمية المجتمع** ـ يصدرها مركز تنميـة المجتمع فى العالم العربى ـ المجلد الثانى عشر ـ ١٩٦٥ ـ سرس الليان (مصر) ـ العددان الثالث والرابع ، ص ١٢٣ ٠

اتجاهات ومعالم المستقبل »(١٢) .

ويكاد (الأفراد) - أى البشر - فى عملية التنمية تلك ، أن يكونوا (محـورها) .

ذلك أن المجتمع الذى يراد تنميته ، لا يعدو أن يكون (مجموعة) من (الأفراد) ، ومن ثم تكون التنمية بدونهم مستحيلة ، وانما المنطقى هو أن تكون التنمية بهؤلاء الأفراد ، ولهم .

ومعنى ذلك أن (قدرات) الانسان وامكانياته ، الجسمية والعقلية ، تلعب دورا واضحا ، فى تحديد (قدرته) على المساهمة فى عمليـــة التنمية ، لا يقل عن الدور الذى يلعبه (حماسه) فى هذه العملية .

كما أن (ملكات) الانسان ومواهبه ، هى التى تحدد (كيفية) تلقيه لمعطيات عملية التنمية ، وبالتالى تحدد (استهلاكه) لمنتجـات العملية ، مثلما حددت قدراته من قبل (انتاجه) فيها .

والاستهلاك لا يقل عن الانتاج أهمية ، فى عملية التنمية .

والمنتج للعملية ، والمستهلك فيها على السواء ، هو .. الانسان .

واعداد الانسان ، منتجا ومستهلكاً ، فى عملية التنمية ، هو الدور الأساسى الملقى على عاتق التربية ، فى أى مجتمع من المجتمعات ، ومن ثم صار ينظر الى التعليم اليوم ، وما ينفق عليه من أموال ، تتزايد عاما بعد عام ، على أنه لون من ألوان « الاستثمار فى الانسان »(١٣) ، على أساس أنه اذا تحقق هذا الاستثمار فى الانسان ، « فكل شىء آخر سيرتفع مستواه »(١٤) ، على حد تعبير جراتان ، وبدون هذا الاستثمار فيه ، لا فائدة ترجى ، ولا تنمية تستطاع .

---

(١٢) الدكتور محمود أحمد الشافعى : « التخطيط القومى ، ومستلزماته من التدريب والمتدربين » - **أبحـاث فى التدريب على تنميـة المجتمع** - الحلقة الدراسية للتدريب على تنمية المجتمع فى الدول العربية - القاهرة - ١٩٦٣ - مركز تنمية المجتمع فى العـالم العربى - سرس الليان (مصر) - ١٩٦٤ ، ص ٢٥ .

(١٣) دكتور عبد الغنى عبود : **ادارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة** - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٨، ص ٩٢ .

(١٤) كلنتون هارتلى جراتان : **البحث عن المعرفة ، بحث تاريخى ، فى تعلم الراشدين** - ترجمة عثمان نويه - تقديم صلاح دسوقى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٨ .

التربيــة والتنميــة :

ينتقــد لنجــراند Lengrand تلك النظرة الضيقة الشائعة عن التربيــة ، حيث « تعنى لدى تســعة أشخاص ، من بين كل عشــرة ، المدرسة ، والنشــاط ذا الطبيعة الخاصــة ، الذى يعبر عنه فى ضــوء مصطلحات ، كالمناهج وطرق التدريس ، وهيئة التدريس المعدة»(١٥) .

ويعبر لنجــراند بانتقاده هذا ، عن وجهــة النظــر الحديثة الى التربيــة ، التى تراها « تنميــة للانســان ، وقيــادة مستمــرة له الى المستقبل »(١٦) ، ومن ثم فهى لا يمكن أن تكون « قاصرة على مرحلة معينة فى حياة الفرد » ، « بل هى مستمرة طول حيــاته ، فهى من المهد الى اللحد ، لأنها تشمل جميــع التأثيرات التى تؤثر فى حيــاة الفرد » ـ كما أنها « ليست مرادفة للتعليم ، وذلك لأن التعليم ، قاصر على نقــل المعــرفة ، واكســاب الفــرد المعــلومات والمعــارف العــامة والفنيــة »(١٧) .

وقد لخص كاندل وديوى Kandel & Dewey كل هذه الأفكار الحديثة فى التربية ، فى عبارة صغيرة موجزة ، الا أنها شاملة حين قالا : « ان التربية هى الحياة ،وليست الاعداد للحياة »(١٨) .

وفى هــذه الحياة المربية ، على حد تعبير كاندل وديوى ، تلعب المدرسة دورا رئيسيا ، لا يمكن تغافله ، فى هذا العصر بالذات ، حيث

---

(15) PAUL LENGRAND : **An Introduction to Lifelong Education;** UNESCO, International Education Year, 1970, p. 58.

(16) JOHN DEWEY : **Democracy and Education, An Introduction to the Philosophy of Education;** The Macmillan Company, New York, 1916, p. 65.

(١٧) صلاح العرب عبد الجواد : **اتجاهات جديدة فى التربية الصناعية** ـ الجزء الأول ـ من سلسلة (دراسات فى التربية) ـ دار المعارف بمصر ـ القاهرة ـ ١٩٦٢ ، ص ٣٤ ، ٣٥ .

(18) I. L. KANDEL : **American Education in the Twintieth Century;** Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1957, p. 111. &

— JOHN DEWEY : **Education To - day;** G. P. Putman's Sons, New York, 1940, p. 6.

تغيرت الظروف من حول الأسرة ، بسبب التوسع فى عمل المرأة ، وضغوط الحياة من حول الرجل ، مما أدى « الى تغير عظيم » فيها ، ومما غير الأسرة « تغييرا عظيما قلل من شان تأثيرها التربوى » .

« ومما زاد الأمر سوءا ، أن فرص التعاون بين الطفل ووالديه أصبحت ضئيلة للغاية ، فالوالد يمضى طول اليوم خارجا فى عمله ، والطفل نفسه أصبح يمضى معظم النهار فى المدرسة ، وقد يقضى بعد الظهر فى الملعب .. » (١٩) .

ورغم هذا الدور الرئيسى الذى تلعبه المدرسة فى تربية اليوم ، فان دورها لم يلغ أدوار غيرها فى عملية التربية ، وان تقلص دور بعض الجهات ، كدور الأسرة مثلا كما سبق ، فى عملية التربية تلك .

لكنه فى الوقت الذى يتقلص فيه دور الأسرة مثلا ، يتعاظم دور وسائل وأجهزة الاعلام ، وقد كانت من قبل محدودة الاثر ، فى عملية التشكيل لأبناء المجتمع ، أو فى عملية تنميتهم .

ويرى الدكتور محمد فاضل الجمالى أن : « الثقافة بمعناها الواسع لا تأتى عن طريق الكتب وحدها ، فالمحيط ، والمؤثرات الخارجية كلها ، تفعل فعلها فى توجيه الثقافة ، والماكينة الحكومية ، بما فيها من اداريين وقضاة وشرطة وجباة ، تؤثر على ثقافة الشعب ، فهى اما أن تعود الناس على مبادىء الحق والعدل والنظام والصدق والتضحية والخدمة العامة ، واما أن تعودهم على الغش والكذب والجبن والرشوة ». « وكذلك قل عن المسرح والصحافة والاذاعة والتلفزة والسينما والجمعيات والنوادى الثقافية والاجتماعية »(٢٠) .

ولم يكن غريبا أن تدخل المجتمعات الشيوعية هذه الادوات كلها « تحت سيطرة الدولة » ، وتدخل فيها أيضا « حتى المجلات الفكاهية والأوبرا والباليه والمتحف والسيرك » (٢١) ، وأن يتخذها الحاكم الفرد

---

(١٩) وليم كلباتريك : المدنية المتغيرة والتربية ـ ترجمة الدكتور عبد الحميد السيد وآخرين ـ الطبعة الرابعة ـ مكتبة مصر ـ القاهرة ـ ١٩٥٨ ، ص ٥٧ ، ٥٨ .

(٢٠) الدكتور محمد فاضل الجمالى : آفاق التربية الحديثة ، فى البلاد النامية ـ الدار التونسية للنشر ـ تونس ـ ١٩٦٨ ، ص ٧٦، ٧٧ .

(21) WILLIAM F. RUSSELL : How to Judge a School, Hand-book for Puzzled Parents, and Tired Taxpayers; Harper and Brothers, Publishers, New York, 1954, p. 85.

وسيلة من وسائل تشكيل الحيـاة على أرض الوطن ، مـع المدرسـة ، بقصد تشكيل طريقة الحياة فيه ، وطبعها بطابع معين »(٢٢) ، يسهل له حكمه الفـردى .

ويقودنا ذلك الى الدور الذى تلعبه التربية بمعناها الواسع هذا ، فى حياة الأمة ، فمفروض أن « المجتمع يضع فى نظم التعليم أمـوالا وأشخاصا وقيما ومعلومات واتجاهات وجهودا ، ثم يجنى آخر الأمـر ثمرة هذه الجهود ، فى أشخاص يخدمون المجتمع ، ويخدمون الدولة ، ويخدمون من حولهم وانفسهم ، فهل يحصل المجتمع على أناس منتجين ايجابيين ، يضيفون الى المجتمـع خدمات وفوائد ، تزيد عما أنفـق فى نظام التعليم من مال وجهد ؟ » (٢٣) — على حد تساؤل الدكتور عبد العزيز القوصى — أم انه ينتج العكس ؟

وقد نجد الاجابة على السؤال عند جورج كاونتس George Counts ، فيما ينقله عنه الدكتور ابو الفتوح رضوان فى رسالته للدكتوراه : « أن التربية يمكن أن تخدم أى غرض . انها يمكن أن تخدم كلا من العبودية والحرية ، وانها تستطيع حتى أن تزيد الجهل ، وتقيد الناس فى سلاسل العبودية »(٢٤) .

فالمسـألة تتوقف — اذن — على فلسفة التربية ، وعلى الطـرق المستخدمة فى تحقيقها .

---

(٢٢) الدكتور أحمد حسن عبيد : « فى فلسفة النظام التعليمى ، وبنية السياسة التربوية (عرض مقارن) » — **الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس** — باقلام نخبة من أساتذة التربية وعـلم النفس — دار الثقافة للطباعة والنشر بالقاهرة — ١٩٧٥ ، ص ٢٢٢ .

(٢٣) **دراسة تحليلية عن التطور التربوى فى الأقطار العربية — اعداد :** دكتور عبد العزيز القوصى — **المنظمة العربية للتربية والثقـافة والعلوم** — ادارة التوثيق والمعلومات — القاهرة — ١٩٧٧ ، ص ٦٧ .

(24) ABU AL FUTOUH AHMAD RADWAN : **Old and New Forces in Egyptian Education, Proposals for the Re-construction of Egyptian Education in the Light of Recent Cultural Trends;** Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, New York, 1951, p. 2, Quoted :

— George Counts, Education and the Promise of America.

لقد إستخدمت الحكومات الديموقراطية التربية لتعليم الديموقراطية، ولتنمية الحرية فى نفوس مواطنيها، كما استخدمت الحكومات الديكتاتورية التربية أيضا ، لتعليم الناس الخضوع وممالأة السلطة ، وكان ما جرى فى الحالين .. تربية .

ويترتب على ذلك أن التربية قد تؤدى الى التنمية ، ولكنها قد تؤدى - أيضا - الى هدم فرص التنمية .

وربما كانت التربية فى العالم الثالث ، لأسباب كثيرة ، ليس هنا مجال ذكرها ، هى المسئولة عما تعاني منه هذه البلاد ، وما يعانى منه ابناؤها ، من (أزمات) خانقة ، في مختلف مجالات الحياة (٢٥) ، ويكفى أنها « تخدم فى ابعاد الطالب عن ثقافته ، واغترابه عنها ، ولم يكن تأثير هذا فى زيادة التفكك والتباين فحسب ، وانما فى خلق الحاجات والرغبات ، التى تتعارض والتنمية ، حتي فى أضيق معنى اقتصادى »(٢٦) - على حد تعبير آدم كيرل ، فى دراسته الممتعة ، عن التربية فى العالم الثالث ، ومن ضمنه عالمنا العربى والاسلامى بطبيعة الحال .

وسائل الاعلام والتنمية :

صار اعتبار وسائل الاعلام ضربا من ضروب التسلية والترفيه وقتل الوقت - صار ماضيا ، لا يسعد الانسانية المعاصرة أن تفخر به ، بقدر ما تعتبره (زلة) من زلات الماضى ، دفع اليها (واقع) الحياة فى هذا الماضى ، بقدر ما (يدفع) واقع الحياة فى عالمنا المعاصر ، الى اعتبارها وسائل تربوية فعالة ، تلعب دورا أساسيا فى (تشكيل) حياة المواطنين ، يتضاءل بجانبه دور المدرسة .

فاذا كانت المدرسة تعد الصغار لحياة المستقبل ، فان وسائل الاعلام تعد الصغار والكبار معا ، لحياة الحاضر والمستقبل جميعا ، وذلك لأن

---

(٢٥) دكتور عبد الغنى عبود : **التربية ومشكلات المجتمع** - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٠ ، ص ١٨١ .

(٢٦) آدم كيرل : **استراتيجية التعليم فى المجتمعات النامية ، دراسة العوامل التربوية والاجتماعية وعلاقتها بالنمو الاقتصادى** - ترجمة سامى الجمال - مراجعة د. عبد العزيز القوصى - الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار - القاهرة ، ص ١٣ .

الراديو والتليفزيون على وجه الخصوص ، « يصلان الى عيون الملايين والملايين وآذانهم »(٢٧) ، وهو ما لا يستطيع غيرهما أن يفعله .

يضاف الى ذلك قدرة وسائل الاعــلام تلك ، على السيطرة على الناس ، واثارة اهتماماتهم ، فى الوقت الذى نجد فيه « مضمون خطط الدراسة التقليدية ، لا تثير اهتمامهم ، لأن المدرسة منعزلة عن الحياة بدرجة متزايدة » (٢٨) ، مما يجعل « احتقار التعليم غير المدرسى »، « أثرا من آثار المــاضى البائد » ، « لا يجدر بالمربى التقدمى »(٢٩) ، على حد تعبير ايدجار فور Edgar Foure وزملائه ، بالرغم من أن المدرسة عندهم « ستظل فى الحاضر والمستقبل ، هى العامل الحاسم، فى تكوين الانسان »(٣٠) - ومما يفرض « تحطيم العوائق المصطنعة ، التى ابقت على الانفصال غير الصحى ، بين التعليم المدرسى ، والتعليم غير المدرسى » (٣١) ، على نحو ما نجح المعسكر الشيوعى فى تحقيقه، حين استطاع أن يسخر هذه الوسائل جميعا ، لتحقيق أغراض الدولة ، ولتنمية المواطنين فيه على نحو معين ، يساهمون به فى تحقيق خطط التنمية ، التى تضعها الدولة أيضا .

ويرى روبرت دوترنز ، أنه « قبل وســائل الاعــلام الحديثــة ، كالصحافة والاذاعة والسينما والتليفزيون ، وقبل الزيادة فى وســـائل

---

(27) CHARLES S. STEINBERG : **The Mass Communicators, Public Relations, Public Opinion, and Mass Media;** Harper and Brothers, Publishers, New York, 1958, p. 160.

(٢٨) روبرت دوترنز : **منهج المدرسة الابتدائية** - من مطبوعات اليونسكو - ترجمه نجيب يوسف بدوى - راجعه الدكتور حامد مصطفى عمار - رقم (٥٣٨) من (الألف كتاب) - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٦٥ ، ص ٣٩٢ .

(٢٩) ايدجار فور وآخرون : **تعلم لتكون** - ترجمة د. حنفى بن عيسى - الطبعة الثانية - اليونسكو - الشركة الوطنية للنشر والتوزيع - الجزائر - ١٩٧٦ ، ص ٣٢ .

(٣٠) المرجع السابق ، ص ٣٢ .

(٣١) فد. كومبز : **أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر** - ترجمة الدكتــور أحمد خيرى كاظم ، والدكتور جابر عبد الحميد جابر - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٧١ ، ص ٢٣٤ .

المواصلات والمبادلات ، وقبل انهيار البيئات المغلقة ، التى كانت أوامر ونواهى الضمير الجمعى ، تسيطر فيها على حياة الفرد ـ كانت المدرسة هى المكان الذى يكتسب فيه الأطفال حصيلتهم الأساسية من المعرفة • أما اليوم ، فيتلقى الأطفال من بيئتهم ـ التى فقدت طبيعتها المتجانسة ، ومن المصادر العديدة للمعلومات ، التى تتاح لهم ، شتى الأفكار والمفاهيم ، التى تعتبر ولا شك سطحية ، ولكنها تشبع ميولهم المباشرة ، وتجذب انتباههم » (٣٢) وأن « تنوع وسائل الاعلام الجديدة ، وتأثيرها المباشر السريع ، قد أحدثت تغييرات بعيدة المدى فى سلوك الناس وأفكارهم ومشاعرهم »(٣٣) •

ولم يعد مقبولا ولا مستساغا فى هذا العصر ـ عصر الأقمار الصناعية ، اقامة (ستار حديدى) ، يعيش الناس فى داخله ، كما كان ممكنا أن يتم ـ وكما تم بالفعل ـ من قبل ، فى مجتمعات كان (الزمن) يساعدها على اقامته ، لأن (أفكار) الغير ، يمكن أن (تقتحم) هذه الأسوار ، شأنها فى ذلك شأن الطائرات والصواريخ ، التى لم تعد تلك الأسوار قادرة على صدها •• وانما المقبول والمستساغ ، هو أن (ترتقى) وسائل الاعلام الى الدرجة التى تستطيع فيها أن (تنتصر) على الأفكار القادمة عبر الحدود ، والتى لا تقل فى تأثيرها عن الطائرات والصواريخ ، فتكا وتدميرا ، لأن « الحرب النفسية توجه ضد عقل الانسان ، وضد ما يفكر فيه » (٣٤) من خلالها ، ومن ثم يمكن ـ من خلالها ـ اسقاط المجتمع المعادى ، بأقل التكاليف والتضحيات ، وبأسرع السبل ، وأكثرها فاعلية •

ولم يكن مصادفة ، أن يعنون صلاح نصر كتابه (الحرب النفسية) ، وأن يفصل العنوان أكثر بقوله (معركة الكلمة والمعتقد) • وهو ـ بالعنوان الأصلى ، والعنوان الفرعى ـ يدل على انتقال الصراع اليوم ، من صراع الدبابات والطائرات والبوارج الحربية ، الى صراع الكلمة هذا •

واذا كنا نعيش فى عصر (الحرب الباردة) ، فان (الحرب الباردة) ذاتها ، ليست الا تعبيرا آخر ـ ثالثا ـ عن العنوانين السابقين للكتاب •

---

(٣٢) روبرت دوترنز (مرجع سابق) ، ص ٣٩١ ، ٣٩٢ •
(٣٣) المرجع السابق ، ص ٣٢ •
(٣٤) صلاح نصر : **الحرب النفسية ، معركة الكلمة والمعتقد** ـ الجزء الأول ـ دار القاهرة للطباعة والنشر ـ القاهرة ، ص ٤١١ •

و (الحرب الباردة) ، و (الحرب النفسية) ، و (معركة الكلمة والمعتقد) ، تدلنا على أن وسائل اعلام اليوم فى كل مجتمع ، ليست وسيلة ترف وترفيه ، وانما هى وسيلة بناء ، ووسيلة - أو أداة - حرب أيضا . وما دام الأمر كذلك ، فانها اذا لم يحسن توجيهها ، (لكسب الحرب) ، فانها يمكن أن تكون أداة يكسب بها العدو هذه الحرب .

وفرق كبير بين وسائل اعلام ، جل ما تقدمه لأبناء شعبها ، خبر كاذب ، وأغان هابطة ، وأفـلام وتمثيليـات ، لا تقـل عن أغـانيها هبوطا .. ثم اذا هى قدمت شيئا جـادا ، كان هذا التقـديم فى وقت لا يسمعه فيه أحد .. وبين وسائل أخرى ، جل ما تقدمه ، خبر صحيح ، وأغان تستحث الهمم وتشحذ العزائم ، وأفلام وتمثيليات ، تهدف بها الى أن تزرع فى النفوس معانى كريمة ، كالدفاع عن الوطن ، وبنائه ، والتضحية فى سبيل أهدافه ومثله العليا .

انه هو هو الفرق ، بين الهدم .. والبنـاء .

ثم مع البناء فى الحالة الثانية ، نجد الاستمتاع أيضا ، فالمستمع ليس انسانا ساذجا كما يتصور بعض الاعلاميين ، وانما هو انسان .. يعى ويفهم .

وقد (يحب) بعض المستمعين الفن الهابط ، ولكنهم لا (يحترمون) الا الفن الهادف .

ومعنى أن يكون الفن هادفا ، هو أن تكون له رسالة .. تربوية ، يعيها من يقدمونه ، ويدركون أبعادها وآثارها .

الفصل الثانى

فى التربية ومحو الأمية

[illegible]

[illegible]

بعد الانتهاء من هذا المحور الأول بمقولاته الخمس ، عن ثلاثية الثقافة ـ التربية ـ التنمية ، لا يكون أمامنا الا الانتقال الى المحور الثانى عن (التربية ومحو الأمية) ، الذى يتكون من سبع مقولات ، اتخذت المقولة الأولى منها (السادسة) عنوان (التربية ومحو الأمية)، واتخذت المقولة الثانية (السابعة) عنوان (التربية ومحو الأمية الأيديولوجية) ، واتخذت المقولة الثالثة (الثامنة) عنوان (التربية ومحو الأمية العلمية) ، واتخذت المقولة الرابعة (التاسعة) عنوان (التربية ومحو الأمية الحضارية) ، واتخذت المقولة الخامسة (العاشرة) عنوان (التربية ومحو الأمية المهنية) ، واتخذت المقولة السادسة (الحادية عشرة) عنوان (التربية ومحو الأمية الأبجدية) ، واتخذت المقولة السابعة (الثانية عشرة) عنوان (أساليب ووسائل محو الأمية الأبجدية) ٠

وهكذا تؤكد مقولات هذا المحور ـ الثانى من محاور الدراسة ـ على قضية هامة فى الفكر التربوى المعاصر ، وهى قضية الأمية ، وتؤكد أن الأمية ليست أمية أبجدية وكفى ، وانما هناك الوان مختلفة من هذه الأمية ، لا تعد الأمية الأبجدية الا لونا واحدا منها ، قد يكون أقلها خطورة ٠

وبذلك تؤكد مقولات المحور على أن محو الأمية يجب أن يتسع ، ليتعدى حدود الأمية الأبجدية ، الى محو الأمية الأيديولوجية ، والعلمية ، والحضارية ، والمهنية ، ومن هنا يكون فصل محو الأمية عن نظام التربية العام فى المجتمع ٠٠ فصلا تعسفيا ، يضر بمحو الأمية ٠٠ مثلما يضر بنظام التربية الموجود فى المجتمع ٠٠ اضرارا بالغا ٠

[illegible]

[illegible]

[illegible]

المقـولة السـادسة

التربية ومحـو الأميـة (*)

تقـديم :

الأمية ـ لغويا ـ « نسبة آلى الأم ، أو آلأمة » ، وهى « مصـدر صناعى ، معناه الغفلة أو الجهالة » ، ومن ثم كان الأمى ، هو « العيى الجافى » (١) .

ولا تختلف الأمية Illiteracy فى اللغة الانجليزية كثيرا عنها فى اللغة العربية ، اذ هى تعنى فيها « ضعف الثقافة ، السقطة الأدبية »(٢) ـ كما يعنى الأمى Illiteral , Illiterate « غير المهذب ، غيـر المثقف » (٣) .

وهكذا يكون من الخطأ مقدما ـ قصر الأمية على الجهل بالقـراءة والكتابة ، وان كانت القراءة والكتابة سبيلا لا يمكن انكاره ، الى ازالة (الغفلة أو الجهالة) ، والى تجنب أسباب (ضعف الثقافة ، والسقطة الأدبية) ، اذ القراءة ـ فى نظر الدارسين المحدثين ـ هى (مفتاح باب التقدم) ، فان « هناك ترابطا واضحا بين كون الشعب متقدما ، وكونه قارئا . وقد يقال : ان الشعب تقدم أولا ، ثم بدأ يقرأ ، ولكن هذا القول يجىء مخالفا لمنطق الأشياء ، اذ المعقول أن الشعوب تتعلم ، ثم تسخر

(*) نشرت بمجلة (النيل) (مجلة علمية ، ربع سنوية ، يصدرها قسم البحوث بمركز النيل للاعلام والتعليم والتدريب بالقاهرة) ، فى سنتها الرابعة ، وفى عدديها الخامس عشر والسادس عشر ، الصادرين معا فى ابريل ويوليو ١٩٨٣ ، واحتلت الدراسة الصفحات ١٠٥ ـ ١١٠ من العددين المذكورين .

(١) **المعجم الوسيط** ـ قام باخراجه : ابراهيم مصطفى وآخرون ـ وأشرف على طبعه : عبد السلام هارون ـ الجزء الأول ـ مجمع اللغـة العربية ـ القاهرة ـ ١٣٨٠هـ ـ ١٩٦٠ م ، ص ٢٧ .

(2) **AL- NAHDA DICTIONARY,** English - Arabic, Compiled by : ISMAIL MAZHAR, Revised by : MOHAMMAD BADRAN and I. ZAKI KHORSHID, First Edition, The Renaissance Bookshop, Cairo (Without date), p. 900.

(3) Ibid., p. 900.

العلم فى تحقيق التقدم . لن القراءة تنمى الفرد ، والفرد ينمى المجتمع ، ولن تكون تنمية بغير قراءة » (٤) .

ومن ثم كان اعتبار الأمى هو « من لا يقرأ ولا يكتب »(٥) ، لا من أجل القراءة والكتابة فى حد ذاتها ، بل من أجل ما تؤدى اليه القراءة والكتابة ، من ازالة (للغفلة أو الجهالة) ، ومن تجنب أسباب (ضعف الثقافة ، والسقطة الأدبية) - وكانت ضرورة اعتبار القراءة والكتابة ، مجرد (وسيلة) لأهداف أخرى بعيدة ، وكانت خطورة اعتبارهما (هدفا) فى حد ذاتهما .

ومن ثم - أيضا - كان اعتبار تعليم القراءة والكتابة ، الباب (الوحيد) المؤدى الى محو الأمية ، خطأ تقع فيه كثير من بلاد العالم الثالث ، وربما كان هذا الخطأ ، هو السبب الأساسى من أسباب فشل برامجها لمحو الأمية ، حتى فى صورتها البسيطة تلك ، واقصد بها تعليم القراءة والكتابة .

انه باب لا يمكن انكاره من أبواب محو الأمية ، ولكنه الباب الأول، الذى لابد أن يؤدى الى الأبواب التالية ، المؤدية فى النهاية - الى ازالة (الغفلة والجهالة)، وتجنب أسباب (ضعف الثقافة ، والسقطة الأدبية).

وفى اطار هذا المنظور الواسع بطبعه ، الى (محو الأمية) ، ستكون نظرتنا الى تعليم القراءة والكتابة فى هذه الدراسة - أى الى (محو الأمية الأبجدية) ، باعتباره المدخل الأساسى لمحو الأمية ، بالمعنى الشامل لمحو الأمية .

اللغة الانسانية :

والأمية الأبجدية ومحوها - أو ازالتها - أمران يتصلان أساسا ، باللغة الانسانية - أية لغة انسانية .

و « يطلق لفظ (لغة) ، على تلك الأصوات ، التى ينتجها جهاز النطق فى الانسان ، معبرا بها عما يحس به من حاجات ، يريد بيانها ، والافصاح عنها » .

---

(٤) الدكتور السيد أبو النجا : « القراءة مبدأ حسابى » - لماذا نقرأ ؟ - لطائفة من المفكرين - دار المعارف بمصر - القاهرة (بدون تاريخ) ، ص ٦٦ .

(٥) المعجم الوسيط - الجزء الأول (مرجع سابق) ، ص ٢٧ .

« وبدهى أن موقف الفرد أمام هذه الأصوات ، لا يتعدى أحـــد احتمالين : فاما أن يكون منتجا للأصوات ، واما أن يكون متلقيـــا لها . وتتم عملية التفاهم بين الأفراد ، فى حدود هـــذا الاصدار والتلقى ، وبذلك تكون اللغة قد أدت وظيفتها الأساسية ، التى تتحقق بهـــا شبكة العلاقات الاجتماعية ، وتنشأ بفضلها حضارة الانسان » (٦) .

وثمة آراء كثيرة حول نشأة (اللغة) الانسانية ، فالبعض يرى أن منشأها هو (التقليد) (٧) ، وأن هذا التقليد كان تقليدا للحيوان (٨) ، أو لغير الحيوان ، من عناصر الطبيعة الأخـــرى – والبعض يرى أن (التعميم) هنا مضاد لطبيعة اللغة ، حيث نجد «لكل كلمة فى اللغة ، قصة ميلاد ، وحياة » (٩) ، وحيث نجد اللغة هى « عطاء الحياة ، النابع من كفاح الانسان ، فيما قبل التاريخ : عطاء متنوع ، لا حدود له ، وان كان محدود الأدوات والأصوات والرموز ، وصادرا أيضا عن كيان محدود الأبعاد » (١٠) .

وبالاضافة الى ذلك ، فان اللغة « أداة اجتماعية ، يوجـــدها المجتمع ، للرمز الى عناصر معيشته وطرق سلوكه » (١١) ، فهى « من النظم الأدبية التجمعية » ، « شأنها شأن الظواهر الاجتماعية » (١٢) ،

---

(٦) دكتور عبد الصبور شاهين : **فى علم اللغة العام** – الطبعة الثالثة – مكتبة دار العلوم – القاهرة – ١٣٩٨ هـ – ١٩٧٨ م ، ص٢٢ .

(٧) جورجى زيدان : **الفلسفة اللغوية ، والألفاظ العربية** – الطبعة الثانية – مطبعة الهلال بالفجالة بمصر – القاهرة – ١٩٠٤ ، ص ٧٨ .

(٨) دكتور ابراهيم أنيس : **دلالة الألفاظ** – الطبعة الثانية – مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة – ١٩٦٣ ، ص ٢١ ، ٢٢ .

(٩) دكتور عبد الصبور شاهين : **فى التطور اللغوى** – الطبعـــة الأولى – مكتبة دار العلوم – القاهرة – ١٣٩٥هـ – ١٩٧٥م ، ص ٢٠٧ .

(١٠) المرجع السابق ، ص ٤ – من المقدمة .

(١١) دكتور تمام حسان : **اللغة العربية ، معناها ومبناها** – الطبعة الثانية – الهيئة المصرية العامة للكتاب – القاهرة – ١٩٧٩ ، ص ٣٨ .

(١٢) دكتور حامد محمد أمين شعبان : **أسرار النظام اللغوى عند مصطفى صادق الرافعى** – عالم الكتب – القاهرة – ١٩٧٩ ، ص ٢٦ .

لأن الألفاظ اللغوية « لا تعدو فى حقيقتها أن تكون بمثابة الرموز ، على الدلالات : كل لفظ يصلح أن يتخذ للتعبير عن أى معنى من المعانى » ، « متى اصطلح الناس عليه ، وتواضعوا على استعماله » (١٣) - ومن ثم كان (اختلاف) اللغات فيما بينها ، بل وكان اختلاف (اللهجات) فى داخل اللغة الواحدة ، وكان اختلاف (دلالات) الألفاظ فى داخل اللهجة ، بين بيئة اجتماعية وبيئة اجتماعية أخرى .

وأخيراً ، تتصل اللغة الانسانية ، أوضح اتصال ، (بعقل) ، الانسان ، أو بكون الانسان مخلوقا عاقلا ، فكلام الانسان ليس مجرد اصدار أعضاء الجسم الانسانى لأصوات معينة . ان هذه الأصوات توجه الى أذن ، والسامع تقوم فى ذهنه عمليات عقلية متعددة ، حتى تتحول الأصوات الى دلالات .

والمتكلم نفسه ، قبل أن يشرع فى الكلام ، وأثناء الكلام وبعده ، احيانا ، ان كان ينتظر اجابة فعلا ، تقوم فى نفسه سلسلة من العمليات العقلية أو النفسية . « ومن هذا ، ومن كثير غير هذا ، كان ارتباط علم اللغة ، بعلم النفس » (١٤) .

ومن ثم كان الفرق - عند علماء اللغة - « بين الأصوات اللغوية ، وبين الضوضاء ، هو ما نلاحظه من نظام فى الأولى ، واضطراب فى الأخرى ، والعقل هو مصدر هذا النظام ، فهو الذى يمنح جهاز النطق المحدود ، ثراء وفاعلية ، لا حدود لهما » (١٥) .

القراءة والكتابة :

واذا كانت اللغة - منطوقة ومسموعة - لا تعدو أن تكون (رموزا) لمعان معينة ، (اصطلح) الناس على اطلاقها عليها ، فان اللغة - مكتوبة ومقروءة - تعتبر « رموز الرموز » (١٦) .

---

(١٣) دكتور ابراهيم أنيس : **دلالة الألفاظ** (مرجع سابق) ، ص ٧٢ .

(١٤) دكتور محمود السعران : **علم اللغة ، مقدمة للقارىء العربى** - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٧٦ .

(١٥) دكتور عبد الصبور شاهين : **فى علم اللغة العام** (مرجع سابق) ، ص ٢٤ .

(١٦) دكتور محمود السعران (المرجع الأسبق) ، ص ٨ .

ذلك انه اذا كان النطق والسماع مجرد عملية واحدة ، فان القراءة و لكتابة عملية مزدوجة ، فيها التعبير عما يراد التعبير عنه من معان وأفكار ، وفيها - بالاضافة الى هذا التعبير - الممارسة العملية لهذا التعبير ، باليد عند الكتابة ، وبالعين عند القراءة .

ومن ثم فالقراءة والكتابة (فن) مقعد ، متعدد الجوانب والأبعاد ، وليس أمرا بسيطا - كما يبدو للوهلة الأولى - والفنون فى اتقانها - تحتاج الى المران كما تحتاج الى التذوق - ومع المران والتذوق ، لابد - أيضا - من الصبر الطويل .

وتظل القراءة والكتابة - رغم ذلك ومعه - « لا تكاد تؤدى فى أية لغة ، أكثر من نصف الواقع اللغوى الملفوظ » ، « كالنبر والتنغيم ، فى حالات الاستفهام والنفى والانكار والتعجب والتحسر » (١٧) .

ويرى علماء اللغة ، أن الانسانية قد عرفت « طرقا عدة لتسجيل أفكارها ، مستخدمة الألوان والخطوط ، فكانت المحاولة الأولى للكتابة ، على عهد قدماء المصريين ، وكان دافعهم الى اختراع الكتابة ، حرصهم على ابقاء أفكارهم مدة أطول من الزمان من جهة ، وحرصهم أيضا على نقل أفكارهم الى أماكن أبعد من مواطنهم ، من جهة أخرى » (١٨) .

وقد بدأت الكتابات الأولى ، فى البلاد ذات الحضارات القديمة ، عندما تكدست فيها المعارف والمعلومات ، بهدف تسجيلها كما سبق ، وكانت هذه الكتابات ، على نحو ما نراه على أسقف وحيطان المعابد المصرية القديمة على سبيل المثال ، رسما لمظاهر الطبيعة المختلفة ، « للدلالة عليها ، فاذا أرادوا أن يدلوا على معنى الأسد ، رسموا صورة أسد ، واذا قصدوا الدلالة على معنى النخل ، رسموا نخلة ، واذا راموا الدلالة على معنى المعبد ، رسموا صورة معبد ، وهلم جرا »(١٩) . « ومن المؤكد أن أكثر الكتاب فى العصر القديم كانوا فنانين ، يجيدون

---

(١٧) دكتور عبد الصبور شاهين : **المنهج الصوتى للبنية العربية (رؤية جديدة فى الصرف العربى)** - الطبعة الأولى - مكتبة دار العلوم - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م ، ص ١ - من المقدمة .

(١٨) دكتور عبد الصبور شاهين : **فى علم اللغة العام** (مرجع سابق) ، ص ٥٢ .

(١٩) المرجع السابق ، ص ٥٣ .

الرسم والنقش والحفر ، كما كانوا يتمتعون بخيال واسع ، مكنهم من تطوير الكتابة ، كأداة للتعبير ، الى جانب كونها وسيلة للتسجيل »(٢٠) .

والى هؤلاء (الفنانين) الأوائل ، يعزى وجود الكتابة - والقراءة بالتالى ، كما يعزى تطورها ، فقد « ثبت من الآثار المحفوظة ، أن المصريين الأقدمين ، تطوروا بالكتابة ، من رسم الصور ، الى رسم المقاطع ، الى رسم الحروف ، التى تسمى اليوم بالحروف الأبجدية ، وتسمى عند الأوربيين عامة ، بحروف (الألف باء تاء) Alphabet ، نقلا عن العربية » (٢١) ، كما ثبتت علاقة الحروف المتطورة فى اللغة العربية - بأصولها الأولى ، كما نرى فى « حرف الباء من بيت ، وحرف الجيم من جمل ، وحرف العين من عين ، وحرف الفاء من فم ، وحرف الكاف من كف ، وحرف الميم من ماء ، وحرف الياء من يد .

وأشكالها المرسومة قريبة من أسمائها الأولى ، كما يرى فى شكل البيت ، وشكل رقبة الجمل ، وشكل العين ، وشكل الفم ، وغيرها من الأشكال (٢٢) .

وهناك اجماع بين الباحثين ، على أن المصريين ، هم أول شعب اكتشف الأبجدية ، فالكتابة المصرية - عندهم - هى أقدم كتابة فى العالم (٢٣) - ومن مصر انتقلت هذه الكتابة ، الى المنطقة المحيطة

---

(٢٠) المرجع السابق ، ص ٥٥ .

(٢١) عباس محمود العقاد : **الثقافة العربية أسبق من ثقافة اليونان والعبريين** - الكتاب الأول من سلسلة (المكتبة الثقافية) - دار القلم ومكتبة النهضة المصرية - القاهرة (بدون تاريخ) ، ص ٢٤ .

(٢٢) المرجع السابق ، ص ٢٩ ، ٣٠ .

(٢٣) ارجع - على سبيل المثال - لا الحصر - الى :

(أ) مصطفى أمين : **تاريخ التربية** - الطبعة الأولى - مطبعة المعارف بشارع الفجالة بمصر - القاهرة - ١٣٤٣ هـ - ١٩٢٥ م ، ص ١١ .

(ب) دكتور عبد الصبور شاهين : **فى علم اللغة العام** (مرجع سابق) ، ص ٥٢ .

(حـ) سليمان نسيم : **تاريخ التربية القبطية** - باشراف دكتور أبو الفتوح رضوان - تقديم دكتور باهور لبيب - دار الكرنك للنشر والطبع والتوزيع - القاهرة - ١٩٦٧ ، ص ٤٢ .

بمصـر ، ثم الى العالم الخارجى ، فقد « نقلهـا عنهم الفينيقيون ، واستخدموها لكتابة لغتهم ، وعنهم اقتبس اليونان والرومان »(٢٤) .

أثر اختراع القراءة والكتـابة فى التربيـة :

التربية قديمـة قدم الحياة الانسـانية على الأرض ، فقد بدأت « بظهور الانسان ، وشعوره بكيانه ، باعتباره فردا ، فى مجتمـع ، كالأسرة أو القبيلة مثلا ، وكانت غايتها أن يعلم الكبار الصغار ، سبل العيش والسلوك ، فى حياتهم البدائية »(٢٥) ـ وما هكذا كانت القراءة ـ والكتابة ـ التى لم تظهر الا عندما تعقدت الحياة الانسانية ، وكثرت فيها المعارف والمعلومات ، التى احتاجت تسجيلا استدعى اختراعها ، ثم تطويرها ، ثم اتقان مهاراتها .

و « اذا كان الانسان قد أمضى على هذا الكوكب فترة من الأمية تزيد فى طولها ، عن الفترة التى عـرف فيهـا الكتـابة والقـراءة ، فان الباحثين فى غالب الأحوال ، يتجاهلون ما أنجزه الانسـان من روائع فى عصـور الأميـة »(٢٦) .

لقد كان الانسان فى عصور الأميـة ، أميا من الناحية الأبجـدية وحدها ، ولكنه كان من بقية نواحيه على النقيض من ذلك ، والا لمـا وصل الى الحالة العلمية والحضارية ، التى صار فيها اختراع الكتـابة ضرورة ملحة ، لاستغلالها فى «ضبط الحسابات ، وتيسير الاتصالات»(٢٧) ، و « فى مختلف الأغـراض العمليـة ـ الادارية والقـانونية والدينيـة والتجـارية »(٢٨) .

---

(٢٤) سليمان نسيم (المرجع السابق) ، ص ٤٢ ـ من الهامش .

(٢٥) صالح عبد العزيز ، وعبد العزيز عبد المجيد : **التربية وطرق التدريس** ـ الجزء الأول ـ الطبعة الخامسة ـ دار المعارف بمصر ـ القاهرة ـ ١٩٥٦ ، ص ٢٧ .

(٢٦) كلنتون هارتلى جراتان : **البحث عن المعرفة ، بحث تاريخى فى تعلم الراشدين** ـ ترجمة عثمان نويه ـ تقديم صلاح دسوقى ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٦٢ ، ص ٢٧ .

(٢٧) المرجع السابق ، ص ٣١ .

(28) WILLIAM A. SMITH : **Ancient Education;** Philosophical Library, New York, 1955, p. 91.

ورغم ذلك ، فقد «أدى اكتشاف الكتابة ، الى ثورة ، فى كل جهازنا التعليمى »(٢٩) - على حد تعبير جون ديوى .

فبعد أن كان هدف التربية فى عصور الأمية السابقة على اكتشاف الكتابة ، هو « الاعداد الضرورى ، اللازم للحصول على ضروريات الحياة العملية »(٣٠) ، وبعد أن كانت هذه التربية « فى يد الأسرة ، التى كانت مسئولة عن تدريب أطفالها ، للتعود على عادات القبيلة »(٣١) - وبعد أن كانت تقوم على « التقليد الأعمى للكبار ، مصحوبا بقليل من التعليم ، أو بلا تعليم على الاطلاق »(٣٢) - صار تعليم الكتابة هدفا فى حد ذاته ، وتضاءلت بجانب هذا الهدف ، سائر الأهداف الأخرى ، حيث « كانت وظيفة الكاتب ، أهم وظيفة علمية ، بعد الكاهن ، وهى الوظيفة الأدبية الوحيدة ، ولو أنه لم يقصد بالكتابة التأليف »(٣٣) ، وانما قصد بها « مجرد نقل (التراث) ، بشىء من الصحة »(٣٤) ، وحيث صارت المدرسة « مؤسسة ، تتولى تعليم النشء الرموز ، التى سجلت بها الخبرات » ، « حتى يتسنى لهم تحصيلها »(٣٥) .

---

(29) JOHN DEWEY : **Education To-day**; G. P. Putman's Sons, New York, 1940, p. 234.

(٣٠) الدكتور بول منرو : **المرجع فى تاريخ التربية - الجزء الأول** - ترجمه صالح عبد العزيز - راجعه حامد عبد القادر - الطبعة الثانية - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٥٨ ، ص ١٠ .

(٣١) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **دراسات فى التربية المقارنة** - الطبعة الأولى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٥٨ ، ص ١٣ .

(32) WILLYSTINE GOODSELL : **A History of the Familly as a Social and Educational Institution**; The Macmillan Company, New York, 1923, p. 44.

(٣٣) أحمد فهمى القطان بك : **تاريخ التربية** - الجزء الأول - التربية قبل الاسلام - مطبعة مدرسة طنطا الصناعية - طنطا (مصر) - ١٣٤٢ هـ - ١٩٢٣ ميلادية ، ص ٤١ .

(٣٤) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **الثقافة والتربية فى العصور القديمة** - (دراسة تاريخية مقارنة) - من سلسلة (دراسات فى التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦١ ، ص ٥٤ .

(٣٥) الدكتور ابو الفتوح رضوان وآخرون : **المدرس فى المدرسة والمجتمع** - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٥٦ ، ص ٣ .

ولقد كان الحصول على مهارات الكتابة - والقراءة - هدف الأهداف ، كما كان تسجيل التراث هدفا آخر ٠٠ ثم صار تطوير التراث بعد ذلك هدفا ، كان - مع مرور الوقت - السبب فيما وصل اليه العصر الحديث ، من ثورة علمية وتكنولوجية ٠

التربيــة ومحــو الأميــة :

لم يكن تعليم القراءة والكتابة فى الحضارة القديمة ، يوم اختراع الكتابة ، يتسع ليشمل كل أبناء الشعب ، كما نرى اليوم ، وانما كان عملا قاصرا على (الصفوة المختارة) من أبناء الأمة ، الذين كان يقدر لهم أن يديروا عجلة الحياة فى المجتمع بعد الكبر - وكان ذلك أمرا منطقيا مع (طبيعة) الحضارة ، التى كانت سائدة فى هذا الوقت ، وقد كانت حضارة هذه (الصفوة) ٠

أما حضارتنا الراهنة - حضارة القرن العشرين - فانها - بطبيعتها - علمية تكنولوجية ، (تتخلل) (كل شىء) فى حياتنا المعاصرة ، وتهم الفرد والمجتمع على السواء ، حتى صارت « مصلحة المجتمع الحديث ، تقتضى تعليم جميع أفراده ، وتخليصهم من الأمية ، فالأمى فى العصر الحديث ، كالأجرب بين الأصحاء »(٣٦) ٠

ومن ثم صار محو الأمية الأبجــدية - بمعنى تزويـد كل مواطن بوسائل القراءة والكتابة وأسبابهما - ضرورة ملحة ، للأفراد والمجتمعات على السواء ، ومن أجل ذلك ، كانت الزامية التعليم فى المرحلة الأولى ، فى كل المجتمعات المعاصرة ٠

وفى عصر الثورة العلمية والتكنولوجية الذى نعيشه ، لم يعد محو الأمية الأبجدية (هدفا) فى حد ذاته ، بقدر ما صـار مجرد (وسيلة) لهدف آخر أكبر ، هو محو الأمية بمعناه الشامل ، أى ازالة (الغفـلة والجهالة) - أيديولوجيا وعلميا ومهنيا وحضاريا - حتى يستطيع (الفرد) أن يعيش فى هذا العصر بلغة العصر ، لا بلغة عصر آخر سبقه ، وحتى يستطيع (المجتمع) أن يجد أبناءه قادرين على الدفـع بعجلتـه الى الأمام ، والا تخلف عن ركب الحضارة ، فنحن فى عصـر من لا يتقدم فيه ، يتخلف عن غيره فى الواقع ٠

---

(٣٦) الدكتور متى عقراوى « فلسفة تربوية متجددة ، وأثرها فى التعيم الالزامى : نشاته - أهدافه - مغزاه » - **فلسفة تربوية متجددة ، لعالم عربى يتجدد** - دائرة التربية فى الجامعة الأميركية فى بيروت - مطابع دار الكشاف - بيروت - ١٩٥٦ ، ص ١٢٣ ٠

وفى عصر الثورة العلمية والتكنولوجية المعاصرة ، لم تعد المدرسة وحدها كافية لازالة هذه (الغفلة والجهالة) ، لأن (كم) العلم والمعرفة المتاح ، صار من الضخامة ، بحيث تضيق به سنوات الدراسة المحدودة ، بل وتضيق به سنوات العمر .

وصار على أدوات الثقافة والاعلام ، أن تتحول هى الأخرى الى مؤسسات تربوية ، تقوم بدور فى ازالة هذه (الغفلة والجهالة) ، قد لا يقل عن دور المدرسة — بعد أن صارت « التربية المدرسية » اليوم ، « ان هى الا مرحلة من مراحل التربية المستمرة ، التى لا تنقطع طوال الحياة »(٣٧) ، على حد تعبير ايدجار فور وزملائه .

بل لقد صار على المجتمع كله أن يتحول الى (مدرسة كبيرة) ، وصار جهد النظام التعليمى المدرسى ، هو « خلق المجتمع المعلم المتعلم »(٣٨) ، وصار جهد المدرس فى هذا النظام ، هو أن « يتعلم من طلابه ، ويتعلم مع طلابه » ، ويكون « طالب علم ، مع طلاب علم آخرين »(٣٩) — فيكون بحق — « أمة فى واحد »(٤٠) ، على حد تعبير بولياس ويونج .

ولكن ذلك كله يستدعى نظاما مدرسيا جديدا ، يختلف فى (كل شىء) ، عن النظام المدرسى الحالى ، الذى خلق ليحقق أهدافا غير الأهداف ، ويصل الى غايات غير الغايات .

---

(٣٧) ايدجار فور وآخرون : **تعلم لتكون** — ترجمة د . حنفى بن عيسى — الطبعة الثانية — اليونسكو — الشركة الوطنية للنشر والتوزيع — الجزائر — ١٩٧٦ ، ص ١٧٦ .

(٣٨) الدكتور عبد العزيز القوصى : « مدخل لتأصيل تعليم الكبار » — **علم تعليم الكبار** — الجزء الأول — الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار — القاهرة — ١٩٧٦ ، ص ١٧ .

(٣٩) ايرل بولياس وجيمس يونغ : **المعلم .. أمة فى واحد** — تعريب ايلى واريل — منشورات دار الآفاق الجديدة — بيروت (بدون تاريخ) ، ص ١٥٢ .

(٤٠) المرجع السابق (من عنوان الكتاب ذاته) .

المقولة السابعة

التربية ومحو الأمية الأيديولوجية(*)

تقـــديم :

لعل من المستحسن أن نبدأ (بتحديد المصطلحـات) الواردة فى العنوان، وذلك لأنه - بدون تحديد المصطلحات - يمكن أن يقودنا العنوان نفسه الى مسالك متعددة ، تبتعد فى كثير من جوانبها عن الدقة العلمية التى يجب التزامها ، حتى تكون للدراسة قيمة علمية ٠

أولا : التربيـة : والتربيـة - لغـة تعنى (التنمية) - يقـال : « (رباه) : نماه ، وربى فلانا ، غذاه ونشأه ٠ وربى : نمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية » ٠ « ويقال : ربى الفاكهة » ٠ و « (تربى) : تنشأ وتغذى وتثقف » (١) ٠

ومادامت (التربية) مرادفا (للتنمية) ، فان علاقة التربيـــة بالمدرسة - على ذلك - تصبح علاقة محدودة ، ولا تصبح علاقة مطلقة ، على النحو الذى يفهمه الكثيرون خطأ اليوم ، نتيجة لاعتماد التربيـة (المقصودة) اليوم على المدرسة والنظام المدرسى بشكل واضح ، بسبب ظروف الحياة فى عالمنا المعاصر ٠

فالتربية تبدأ والانسان جنين فى بطن أمه ، وهى تمتد معه طوال حياته ، لأن حياته تعنى احتكاكه - وتفاعله - وبالناس والأشـــياء ، « احتكاكا وتفاعلا يؤديان الى (تعديل) فى السلوك ، على نحـو من الأنحـاء ٠

وقد يكون هذا التعديل الى الأحسن ، وقد يكون الى الأسوأ ، ولكنه فى الحالين تعديل ، وهو تعديل ناتج عن تربية ، قد تكون مقصودة ، كما هو الحال فى التربية المدرسية ، التى (تجند) لهـا الأجهـــزة

(*) نشرتها مجلة (**تعليم الجماهير**) (مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار) ، فى القاهرة ، ثم فى بغداد ، وذلك فى عددها السادس ، الصادر فى ســنتها الثالثة ، فى مايو ١٩٧٦ ٠ وقد احتلت الدراسة الصفحات ٢٣ - ٤١ منها ٠

(١) **المعجم الوسيط** - قام باخراجه ابراهيم مصطفى وآخرون - وأشرف على طبعه عبد السلام هارون - الجزء الأول - مجمع اللغـة العربية - القاهرة - ١٩٨٠ هـ - ١٩٦٠ م ، ص ٣٢٦ ٠

التعليمية المدرسين والموجهين والمستشارين الفنيين والادارات التعليمية ، وتعد لها المناهج والكتب ، حتى تضمن أن يكون هذا التعديل مقصودا ، وفى اتجاه معين ، تريده تلك الأجهزة ، وقد تكون غير مقصودة ، كما هو الحال فى التربية اللامدرسية ، فى الشارع ، وفى المنتـــدى ، وفى الصحافة والاذاعة والتليفزيون وغيرها ، التى قد يكون لهـا تاثير فى تعديل السلوك ، أخطر من تاثير التربية المقصودة » (٢) .

ومن ثم فالمقصود بالتربية هنا ليس هو تلك التربية المقصودة ، أو التربية المدرسية ، وحدها ، وانما المقصود بالتربية هو التربية بمعنـاها الواسع ، « والتربية فى أوسع معانيها تمتد مدى الحياة ، وفى المفهوم الضيق ، لا تتعدى وجود الفرد فى المدرسة » (٣) .

وكلما كان هناك (تكامل) بين التربية فى المدرسة ، والتربية فى خارج المدرسة ، وكلما كان هناك (تكامل) بين كل ما له تاثير فى شخصيات الأفراد ، كان هناك ضمان أكيد لنجاح عملية التربية ، وكلما كان هناك (تنافر) بين هذه المؤثرات التربوية ، كان هناك (تناقض) فى تشكيل أفراد المجتمع .

ثانيا : الأميـة : و (الأمى) ـ لغة ـ «نسبة الى الأم ، أو الأمة» . والأمى « من لا يقرأ ولا يكتب » . والأمى « العيى الجافى » .

و « (الأميـة) : مؤنث الأمى » . والأمية « مصـدر صناعى ، معناه الغفلة أو الجهالة »(٤) .

ومن ثم يكون من الخطأ ـ لغويا ـ قصر الأمية على الجهل بالقراءة والكتابة ، وان كانت تقتصر عليهما ـ فيما يبدو ـ باعتبار القراءة ـ فى العصر الحديث ـ هى الوسيلة الى القضاء على (الغفلة والجهالة) ، وهى الطريق الى ألا يكون الانسان (عييا جافيا) ، فان « (القراءة) فى نظـر الدارسين المحـدثين هى (مفتـاح باب المعـرفة) ، وهى

---

(٢) دكتور عبد الغنى النورى ، ودكتور عبد الغنى عبود : **نحو فلسفة عربية للتربية** ـ الطبعة الأولى ـ دار الفكر العربى ـ القـاهرة ـ ١٩٧٦ ، ص ٣ ، ٤ .

(3) **THE WORLD BOOK ENCYCLOPEDIA,** Modern Comprehensive Pictorial, Volume 5, E; The Quarrie Corporation, Chicago, p. 2112.

(٤) **المعجم الوسيط** ـ الجزء الأول (مرجع سابق) ، ص ٢٧ .

- بالتالى - مفتاح التقدم »(٥) .

ثالثا : الأيديولوجيا : والأيديولوجيا لغويا كلمة أجنبية ، تتكون من مقطعين ، هما : idea ، بمعنى (فكرة) ، و ology ، وهى المقطع الذى يضاف الى الكلمة ، فيجعلها بمعنى (علم) .

ومعنى ذلك أن الأيديولوجيا ليست مرادفا للأفكار والآراء الهدامة ، كما يفهم الكثيرون خطأ ، وانما هى ذلك العلم الذى يهتم بتكوين الآراء والأفكار والمعتقدات والتصورات ، أو هى « تعنى تصورا معينا للحياة ، متأثرا بمحتوى تفكير الفرد ، وهذا التصور ينعكس على تفكير الفرد وتصرفاته، وعلاقاته بالناس ، وبالبيئة المحلية والعالمية . وهىبهذا المعنى العام أيضا تنطبق على المجتمع ككل ، كما تنطبق على كل فـرد من أفـراده »(٦) .

معنى محو الأمية الأيديولوجية :

وعلى ذلك يتخذ (محو الأمية الأيديولوجية) معنى قـريبا من ذلك المعنى العام الذى رأيناه للتربية . ذلك أن (محوالأمية الأيديولوجية) - كما رأيناه من قبل - يعنى - فيما يعنيـه - التطبيـع الاجتماعى ، وزيادة الفهم والادراك ، وزيادة القدرة على السيطرة على الطبيعة ، وزيادة المعرفة والوعى بالحياة .. باوسع معنى لهذه الحياة .

وفى عصر العلم والتقدم العلمى الذى نعيشه ، يكاد أن يكون ذلك كله مستحيلا بدون القراءة ، وبدون التعليم ، الذى يحصل به الانسـان على مهارات تلك القـراءة .

ومن هنا - فى نظـرى - كما سبق - ذلك الارتباط العضـوى بين القـراءة ومحـو الأميـة . غـير أن قصـر محـو الأميـة على معـرفة القراءة ، يعنى الوقوف عند حد (الوسيلة) ، دون الوصول الى (الهدف) ،

---

(٥) دكتور عبد الغنى عبود : « الاسلام وتحدى العصر : التربية المستمرة فى الاسلام » - **تعليم الجماهير** - مجلة متخصصة ، تصـدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الثالثة - العدد ٥ - القاهرة - يناير (كانون الثانى) ١٩٧٦ (عدد خاص) ، ص ٧٨ .

(٦) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربيـة ، مدخل لدراسـة التربية المقارنة** - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - **القاهرة** - ١٩٧٦ ، ص ٨ .

فالقراءة مجرد وسيلة للوصول الى هدف كبير ، هو (تنمية) الانسان ، من حيث هو انسان ، أو بعبارة أخرى ، محو أميته الأيديولوجية ٠

محو الأمية الأيديولوجية ٠٠ بين القديم والحديث :

ومن المغالطات التى شاعت بيننا ، دون أن تستند الى أساس علمى ، أن الأيديولوجيا لم تعرف طريقها الى الحياة الانسانية ، الا بعد الحرب العالمية الثانية ، والحقيقة أن الأيديولوجيا وجدت منذ وجد الانسان - والمجتمع الانسانى - على هذه الأرض ، وان لم تعرف سبيلها الى الدراسة الأكاديمية الا بعد الحرب العالمية الثانية بالفعل ، نتيجة لما تمخضت عنه الحرب من صراع أيديولوجى أو مذهبى أو عقائدى ، بين الشرق والغرب ، حيث حاول كل منهما أن يفرض نظرته الى الحياة على كل من يبتلى بالوقوع تحت سيطرته ٠

ومن المغالطات التى شاعت فى المحيط التربوى بشكل واسع أيضا ، أن التربية لم ترتبط بالأيديولوجيا الا فى المجتمعات الاستبدادية والديكتاتورية ، فى ظل ما يسمى بالدول الجماعية Totalitarian States ، « سواء كان المفهوم الذى قامت عليه الدولة الجماعية مستمدا من مثالية هيجل Hegel ، التى ترى أن الدولة كائن حى باق الى الأبد ، أو كان مستمدا من مذهب الجدلية المادية »(٧) ، التى تسير عليها الحياة فى المجتمعات الشيوعية المعاصرة ٠

ويلفت نظر جورج كاونتس فى هذا المجال ، أن البلاشفة فى الاتحاد السوفيتى (الشيوعى) ، قد تفوقوا فى نظرتهم الى التعليم « على زعماء أى مجتمع آخر على ظهر الأرض ، ولا تقل عنايتهم الشديدة بأساليب التعليم ، ومحتويات البرامج المعدة لتشكيل عقول الشباب و (الكبار) ، عن عنايتهم بعتاد قواتهم المسلحة ، أو بنظامهم الاقتصادى ، لأنهم يرون أن التربية (سلاح بتار) ، فى (قضية الشيوعية) ٠ ولولا ما أنشأه البلاشفة من هيئات تعليمية واسعة النطاق ، لما كان لهم من القوة فى العالم ، ما يستمتعون به اليوم »(٨) ٠

---

(٧) دكتور وهيب ابراهيم سمعان : دراسات فى التربية المقارنة - الطبعة الأولى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٥٨ ، ص ٤٣٨ ، ٤٣٩ ٠

(٨) جورج كاونتس : التعليم فى الاتحاد السوفيتى - ترجمة محمد بدران - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة ، ص ٤٣٨ ، ٤٣٩ ٠

صحيح أن الحكومات الاستبدادية تهتم بالتعليم ، وتستغله لتحقيق أهدافها ، وصحيح أن البلاشفة اهتموا بالتربية اهتماما يفوق الوصف ، وأنهم اعتمدوا عليها فى احداث التغيير الأيديولوجى الذى أرادوه ، وفى تحقيق التقدم المادى الذى حققوه ، ولكن غير الصحيح هو أنهم تفوقوا فى نظرتهم الى التعليم (على زعماء أى مجتمع آخر على ظهر الأرض) ، الا اذا كان المقصود بالتعليم ، هو التعليم المدرسى وحده .

ونظرة متأنية الى هذه الحقيقة تكشف ما فيها من مبالغة ، فقد اعتمد الأمريكيون على التربية أيضا فى (أمركة) المهاجرين الأوائل الى (الأرض الجديدة) ، أى صبغهم بالصبغة الأمريكية ، وكانت هذه (الأمركة) « هدفا من أهداف التربية الأولى فى المدارس »(٩) ، بل وعلى التربية أيضا ، اعتمد الرئيس واشنجتون ، فى « نشر المعرفة بين أفراد الأمة ، وجعلها هدفا له فى نفوسهم المكانة الأولى »(١٠) .

وقد نجح الأمريكيون فى (أمركة) المهاجرين الى (الأرض الجديدة) ، كما نجحوا فى تحبيب العلم الى نفوسهم ، بالتربية ، تماما مثلما نجح البلاشفة فى التغيير الأيديولوجى والمادى للشعب السوفيتى ، من خلالها أيضا .

بل ان الانسان يستطيع أن يجزم أن التربية الأمريكية كانت أكثر نجاحا ، لأن التغيير الأيديولوجى الذى تم فى الولايات المتحدة كان تطورا ديموقراطيا ، أو اختيارا خالصا ، بينما التغير الذى حدث فى الاتحاد السوفيتى حماه — ولا زال يحميه — الارهاب والقوانين الصارمة ، والرقابة الشديدة .

ولم يكن الروس والأمريكيون هم الذين اعتمدوا — ويعتمدون — وحدهم على التربية ، لاحداث التغيير فى النفوس ، بل لقد اعتمد — ويعتمد — عليها كل مجتمع من المجتمعات المعاصرة ، وبدونها لم تكن (الشخصية القومية) ، لتتبلور على النحو الذى تتبلور عليه اليوم .

---

(9) I. L. KANDEL : **American Education in the Twentieth Century;** Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1957, p. 26.

(١٠) الدكتور جورج نورتون : « النظام والادارة » — ترجمة مجلة التربية الحديثة — الفصل الأول من : **نظام التربية فى أميركا** — مجلة التربية الحديثة ، بالجامعة الأميركية بالقاهرة — المطبعة العصرية بمصر — القاهرة — ١٩٤٥ ، ص ٧ .

بل ان الانسان لا يكون مبالغا اذا ادعى أن المجتمعات القديمة كانت - رغم امكانياتها المحدودة - أكثر جدية وأكثر نجاحا فى محو الأمية الأيديولوجية ، من أى مجتمع حديث أو معاصر .

دليل ذلك أن المجتمعات القبلية - البدائية - كانت - ولا تزال - أكثر تماسكا وتكاتفا ، من أى مجتمع معاصر ، وأن (تضحية) الفرد فى سبيل الهدف العام ، بالنفس والمال ، كانت - ولا تزال - معجزة المعجزات ، وأن هذه التضحية أمر اختيارى صرف ، لا جبر فيه ولا ارهاب .

وصحيح أن محو الأمية الأيديولوجية فى هذه المجتمعات القديمة كان لا يتصل بالقراءة والكتابة ، وأن محو الأمية الأيديولوجية فى المجتمعات الحديثة يقوم عليهما ، ولكن صحيح أيضا أن القراءة والكتابة لم تكونا ضروريتين فى تلك المجتمعات القديمة ، لأن ثقافات تلك المجتمعات كانت ثقافات بسيطة ، ولأن العلوم فيها كانت محدودة ، وكان يمكن استيعابها بدونهما ، بينما القراءة والكتابة اليوم ضروريتان فى المجتمعات الحديثة ، لتعقد ثقافة هذه المجتمعات ، وللانفجار العلمى فيها .

والقراءة والكتابة - كما سبق أن قلنا - وسائل لتحقيق أهداف ، وليست هى الهدف فى حد ذاتها .

التربية ومحو الأمية الأيديولوجية :

وهنا نصل الى حقيقة أساسية ، أردنا أن نصل اليها ، وهى أن محو الأمية يجب ألا ينظر اليه بمعزل عن نظام التربية فى أى مجتمع من المجتمعات ، فلكى يؤدى جهاز محو الأمية وظيفته فى أى مجتمع ، لابد أن يكون جزءا من نظام التربية فى ذلك المجتمع .

ولسنا نعنى هنا التبعية (الادارية) لهذا الجهاز ، وانما نعنى تبعية (وظيفية) ، فى الأهداف والأساليب والوسائل .. والفلسفة .

وفرق كبير بين محو الأمية الأبجدية ، وهو أبسط صور محو الأمية ، وبين محو الأمية الأيديولوجية ، وهو محو الأمية فى مفهومها الشامل والمتكامل ، والذى يعتبر مرادفا للتربية بمعناها الواسع ، كما رأيناه فى مطلع الدراسة ، عند تحديدنا للمصطلحات .

والى هذا المفهوم الشامل والمتكامل لمحو الأمية نقصد ، واياه

نعنى ، حين نتحدث عن تبعية جهاز محو الأمية لجهاز التربية فى المجتمع .

وتبعية جهاز محو الأمية لجهاز التربية فى المجتمع ، تعنى أن يتخذ محو الأمية مظاهر متعددة ، يفرضها عليه نظام التعليم فى المجتمع ، فهو - فى حالة عجز النظام التعليمى عن تعليم القراءة والكتابة لكل الصغار - يعنى محو أمية هؤلاء أبجديا ، وهو - فى حالة العجز وفى حالة الكفاية على السواء - يعنى تعليم الكبار .. أو التربية المستمرة .

وهو - فى كل الحالات - يعنى ارتباط جهاز محو الأمية ارتباطا عضويا بكل المؤسسات التربوية فى المجتمع ، فلا يقف عند حد نظام التعليم ، وانما يتعداه الى الاذاعة والصحافة والتليفزيون ، وغيرها وغيرها .

وأكثر من ذلك أنه يعنى ارتباط جهاز محو الأمية ارتباطا عضويا بحركة المجتمع ، فالتربية - بمعناها الشامل كما سبق - لا تقف عند حد تلك المؤسسات السابقة ، وانما هى تتعداها الى كل ما له تأثير فى الشخصية .

وكثيرا ما نسمع عن (أمية المتعلمين) ، ولكننا لا نستطيع استيعابها ، لاننا ننظر اليها من منظور ضيق ، فنرى تناقضا بين الأمية ، التى تعنى عدم معرفة القراءة والكتابة ، وبين التعلم ، الذى يعنى معرفتهما ، ولو نظرنا اليها من منظورها الحقيقى لاستوعبناها ، وذلك لأن « هذه الأمية الأبجدية ، مصدرها الأمية الحضارية » ، « فان المجتمع الأمى ، هو أبو الفرد الأمى، وأمية المجتمع تتمثل فى تقليديته، وتخلفه الاجتماعى والاقتصادى »(١١) .

وارتباط محو الأمية بالتربية فى أى مجتمع على النحو الذى رأيناه ، يعنى أن يختلف محو الأمية - هدفا وفلسفة واستراتيجية - من مجتمع الى مجتمع ، وذلك لأن التربية لابد أن تختلف من مجتمع الى

---

(١١) دكتور محيى الدين صابر : « تحدى العصر » - **تعليم الجماهير** - مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الثانية - العدد الرابع - القاهرة - سبتمبر (أيلول) ١٩٧٥ ، ص ٨ .

مجتمـــع ، لأنها ، بأوســع مظاهرها ، هي عمليــة الارتبـــاط بالثقافة ، والتلاؤم معهــا »(١٢) ، ومعنى ذلك أن محــو الأميــة ، كالتربيــة – يجب أن يرتبط بالثقافة – أى بالمجتمــع ، وبالشخصية القومية لذلك المجتمــع ٠

ونسيان الواقع الاجتماعى فى مشروعات محو الأمية ، بالتطلع الى التجارب الناجحة فى هذا المجال فى المجتمعات المتقدمة ، ونقلها الى (تربة) مغايرة لتربتها الأصلية ، كنسيان ذلك الواقع الاجتماعى فى مجال التربية – يعد تضييعا للوقت ، وتبديدا للموارد ، وخير من التطلع الدائم الى البلاد المتقــدمة فى هذا المجال ، لنقــل تجاربها ، دراسة هذا الواقع الاجتماعى ، مع الاستفادة – ان أمكن – من تجارب البلاد المتقدمة ، لتكون مشروعات محو الأمية مشروعات قومية ، ذات ملامح محددة ، تستمدها من (التربة) الوطنية ٠

التراث الاسلامى ومحو الأمية الأيديولوجية :

ولو رجعنا الى (التراث الاسلامى) لوجدنا هذا الفهم الحديث – والعصرى – لمحو الأمية ، وارتباطه بالتربية – وارتباطهما بالمجتمع ، وبثقافة ذلك المجتمع – واضحا كل الوضوح فى تراثنا الاسلامى ٠

وتراثنا الاسلامى الذى يجب أن نفتش فيه ، قبل أن ننساق الى غيره ، يدل على أن « التربية الاسلامية ، **هى أيضا جهاز اجتماعى** ، يعبر عن روح الفلسفة الاســلامية من جهــة ، وهذا الجهــاز هو الذى يحقق تلك الفلسفة من جهة أخرى »(١٣) ، كما يدل على أن التربية الاســلامية لم تكن تعيش بمعزل عن محو الأمية بمعناه الشامل فى ذلك المجتمــع الاســلامى ، بل كانت تعيش معهــا ، تنمو معهــا ، وتنموان معا مع نمو المجتمع الاســلامى ٠

وهذا الاهتمام (الاسلامى) بمحو الأمية الأيديولوجية ، وبالتربية ، لم ينبع من (فراغ) ، ولا من مجرد مجاراة للفحات حضارية ، فرضت

---

(12) MARGARET READ : **Education and Social Change in Tropical Areas;** Thomas Nelson and Sons, Ltd., Edinburgh, 1956, p. 96.

(١٣) الدكتور أحمد فؤاد الأهوانى : **التربية فى الاسلام** – من سلسلة (دراسات فى التربية) – دار المعارف بمصر – القاهرة – ١٩٦٨ ، ص ٧ – من مقدمة المؤلف ٠

نفسها على المجتمع الاسلامى ، ولا من مجرد تقليد لهذا المجتمع أو ذاك، وانما نبع من طبيعة الاسلام ذاتها ، ونظرته الى الفرد والمجتمع .. أو بعبارة أخرى ، نبع من الأيديولوجيا الاسلامية ، كما نراها - فلسفة - فى كتاب الله الكريم ، والحديث النبوى الشريف ، وكما تمثلت - واقعا حيا - فى السنة النبوية المطهرة ، وفى التاريخ الاسلامى فى عصور ازدهاره .

والانسان الفرد فى الاسلام هو سيد مخلوقات ربه الكثيرة ، بحكم ذلك (الاستخلاف) ، الذى كرمه به ربه ، يوم خلقه :

- « واذ قال ربك للملائكة انى جاعل فى الأرض خليفة ، قالوا أتجعل فيها من يفسد فيها ويسفك الدماء ، ونحن نسبح بحمدك ، ونقدس لك ؟ قال انى أعلم ما لا تعلمون »(١٤) .

غير أن الانسان لا يستحق هذا الاستخلاف ، الا بقدر ما يلتزم بالطريق الذى رسمه له ربه فى حياته ، وهو لا يمكن أن يعرف هذا الطريق ، ولا يستطيع أن يقوم بتبعات (الاستخلاف) ، الا اذا هو سار فى طريق (العلم) ، الذى ينمى به عقله ، الذى لا يذكره القرآن الكريم« الا فى مقام التعظيم ، ووجوب العمل به ، والرجوع اليه»(١٥) ، على حد تعبير المرحوم عباس محمود العقاد ، حيث يقول سبحانه : **« شهد الله أنه لا اله الا هو والملائكة وأولو العلم قائما بالقسط ، لا اله الا هو العزيز الحكيم »(١٦) .**

وقد جاءت السنة النبوية المطهرة تؤكد هذا النمط القرآنى العام ، فالرسول الكريم يرى أن « العلماء هم ورثة الأنبياء » ، وأن « من سلك طريقا يطلب فيه علما ، سهل الله له طريقا الى الجنة »(١٧) .

---

(١٤) قرآن كريم : **البقرة** - ٢ : ٣٠ .

(١٥) عباس محمود العقاد : **التفكير فريضة اسلامية** - الطبعة الأولى - المؤتمر الاسلامى - دار القلم - القاهرة ، ص ٥ .

(١٦) قرآن كريم : **آل عمران** - ٣ : ١٨ .

(١٧) **صحيح البخارى** ، لأبى عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم ابن المغيرة بن بردزبه ، البخارى الجعفى - الجزء الأول - دار ومطابع الشعب - القاهرة ، ص ٢٦، ٢٧ .

وطريق (العلم) ، الذى يأمر الاسلام بالسير فيه ، طريق واسع ، لا تحده حدود ، فهو لا يقتصر على علم الدين وحده ، وانما يتعداه الى علوم الدنيا - كل علومها - أيضا ، « فعلم الدين لازم للمسلم من حيث هو مسلم ، وعلم الدنيا لازم له من حيث هو انسان ، يعيش فى مجتمع ، له متطلباته ، وعليه ضغوطه »(١٨) - فهو علم « ينتظم كل علوم الحياة ، ولا يقتصر على علم الشريعة ، أو العلم الدينى »(١٩) .

والمجتمع الاسلامى مجتمع حر، يعرف (قيمة) الانسان، ويحمى (انسانيته) ، وهو مجتمع متحضر ، يستمد قوته من ذلك الخير الذى يسعى لتحقيقه لمن يستظلون بظله ، بل وللبشرية جمعاء . والحكم فيه يقوم على (الشورى) ، لا على استئثار فرد أو طبقة أو جماعة بالحكم ، دون بقية المسلمين .

ومرة ثانية ، لا تتحقق تلك (المعادلة) بين (حرية) الفرد و (مصلحة) الجماعة ، بدون (العلم) .

ومن ثم لم يكن غريبا أن تكون أولى آيات القرآن الكريم ، التى ينزل بها الوحى على قلب الرسول الكريم هى :

- « اقرأ باسم ربك الذى خلق . خلق الانسان من علق . اقرأ وربك الأكرم . الذى علم بالقلم . علم الانسان ما لم يعلم »(٢٠) .

وكأنما تنزلت هذه الآيات الأولى ، بهذه الألفاظ والعبارات ، وعلى هذا النحو ، لتدل على (الشعار) الذى يجب أن يرفعه المجتمع المسلم ، وعلى (العقيدة) التى يجب أن تعمر قلب الانسان المسلم .

وعلى هدى من العقيدة ، وفى ظل الشعار ، انطلق المجتمع الاسلامى فى طريق الحضارة والمدنية ، بعد سنوات محدودة من ظهور الاسلام ، فما أن فرغ الخلفاء الأمويون « من بسط جناح الاسلام ، حتى

---

(١٨) دكتور عبدالغنى عبود : « الأيديولوجيا والتربية فى الاسلام » - **الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس** - بأقلام نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس - دار الثقافة للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٧٦ ، ص ٢٨ .

(١٩) محمد شديد : **منهج القرآن في التربية** - مكتبة الآداب ومطبعتها بالجماميز - القاهرة ، ص ١٣٧ .

(٢٠) قرآن كريم : **العلق** - ٩٦ : ١ - ٥ .

أخذ الخلفاء يأجون باب العـلم ، كما ولجوا باب الفتوحات »(٢١) . ولذلك لم تمض سـوى سنوات قليـلة ، حتى كانوا « هم ورثة عـلم العصور القديمة »(٢٢) .

ويرى ألدو مييلى أن « الفتح الاسلامى » قد « وجد » « فى سورية ومصر والعراق وايران ، حضارات ذات مكانة ومقام ، لم تزل فى نمو وازدهار تام » ، « ومن ناحية أخرى ، كانت شروط الفتح الاسلامى تسمح ببقاء تلك الحضارات »(٢٣) .

كما يرى الدكتور سعيد عبد الفتاح عاشور ، أن « من المسلم به أن العرب عندما اندفعوا من شبه جزيرتهم فى القـرن السابع للميـلاد ، ليضعوا أساس دولتهم العظيمة ، لم يكن لديهم عندئذ تراث حضـارى شامخ ينافسون به الشعوب الأخرى ، ذات الحضارات القديمة » .

« ومع ذلك ، فقد كان لدى العرب عندئذ ما هو أهم ، وهو القدرة على التعلم السريع ، والافادة من الغير ، وتشرب الاتجاهات النافعة فى الحضارات التى قـدر لهم أن يلتقوا بهـا ، ويصادفوها فى طـريق توسعهم »(٢٤) .

ولا شك أن هذه (القابلية الحضارية) قد أخذوها من الاسلام ، بهذا التغيير الأيديولوجى العميق ، الذى أدخله على قلوبهم ، فتحولوا من (جاهليين) ، الى حماة للحضارة ، ومتشربين لها ، ثم مساهمين فيهـا بعد ذلك .

---

(٢١) بطرس البستانى : **كتاب دائرة المعارف** — المجلد الحادى عشر — مطبعة الهلال بمصر — القاهرة — ١٩٠٠ ، ص ٢١١ .

(22) **Our World in Spae and Time,** Colourama, A Pictorial Treasury of Knowledge, Odhams Press, Ltd., London, 1959, p. 38.

(٢٣) ألدو مييلى : **العلم عند العرب ، وأثره فى تطور العلم العالمى** — نقله الى العربية الدكتور عبد الحليم النجار ، والدكتور محمد يوسف موسى — قام بمراجعته على الأصل الفرنسى الدكتور حسين فوزى — جامعـة الدول العربية — الادارة الثقـافية — الطبعـة الأولى — دار القلم — القاهرة — ١٩٦٢ ، ص ١٢٣ .

(٢٤) دكتور سعيد عبدالفتاح عاشور : **المدنية الاسـلامية ، وأثرها فى الحضـارة الأوربية** — الطبعـة الأولى — دار النهضـة العربية — القاهرة — ١٩٦٣ ، ص ١٥ .

وفعل الأمـر (اقـرأ) ، الذى استهلت به الدعوة الاسلامية ، فكان (شعارها) ـ كما سبق ، وكان منطلقها فى طريق الحضارة والمدنية ، كان هو نفسه منطلق التربية الاسلامية .. ومنطلق محو الأمية كذلك فى الاسـلام .

أنه يعنى أن « تتنوع أبعاد (التربية المستمرة) فى الاسلام وتتعدد ، بحسب (حالة) كل انسان ، فمن كان أمياً ، لا يعرف القراءة والكتابة ، كان عليه أن يتعلمهما ، ومن كان على بعض العلم ، كان عليه أن يستزيد من علمه ، وأن ينشر ذلك العلم باللسان والكتابة »(٢٥) .

واقع المسلمين ومحو الأمية الأيديولوجية :

وقد يقول قائل ، وله الحق فيما يقول : وأين هذا الذى يقـال ، من واقع المسلمين اليوم ؟

والاجابة على هذا السؤال ميسورة ، وهى أن واقع المسلمين اليوم بعيد عن الاسلام ، فى صـورته المشرقة الأولى ، بعده عن الحضـارة والمدنية ، التى يدفع الاسلام المسلمين اليها دفعا .

ولقد كانت سيطرة الاتراك العثمانيين على مقدرات الأمة الاسلامية ، بداية الانتكاسة الحضارية الكبرى ، التى يدفع العرب والمسلمون ثمنهـا اليوم ، من قوتهم وأمنهم واستقرار بلادهم ، ومركزها بين بلاد العالم ، فقد فرض الأتراك على البلاد العربية والاسلامية «الجهل والفقر»(٢٦) ، حتى صاروا يعيشون « فى ظلمة حالكة »(٢٧) .

ونتيجة لذلك ، خرج المسلمون من القرون الستة الكئيبة المظلمة الطويلة ، التى عاشوها تحت حكم الأتراك العثمانيين ، منهكين ماديا ،

---

(٢٥) دكتور عبد الغنى عبود : « الاسـلام وتحدى العصـر : التربية المستمرة فى الاسلام » (مرجع سابق) ، ص ٧٩ .

(٢٦) أحمد أمين : « الوحدة والتعدد » ـ **فيض الخاطر** ـ الجزء الثانى ـ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ـ القاهرة ـ ١٩٤٠ ، ص ١٥٩ .

(٢٧) أحمد أمين : « زعماء الاصلاح الاسلامى فى العصر الحديث » ـ **فيض الخاطر** ـ الجزء الخامس ـ مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ـ القاهرة ـ ١٩٤٤ ، ص ١٨٧ .

متخلفين حضاريا ، يعتمدون على الخرافة دينيا ، ومن ثم اتجهت جهود المصلحين فى مطلع القرن التاسع عشر وطواله وبعده ، الى رد المسلمين مرة ثانية الى طريق الاسلام فى وضاءته الأولى، ووضع أقدامهم - بالتالى - على طريق الحضارة والمدنية ، فالخرافة والمدنية لا يجتمعان على صعيد واحد ، ولقد كان الاسلام - كما سبق - دين حضارة ومدنية ، ولم يكن أبدا دين خرافة ٠

والى هذا العمل الكبير ، اتجهت جهود محمد بن عبد الوهاب (١٧٠٣ - ١٧٩١ م) فى الجزيرة العربية ، وجمال الدين الأفغانى (١٨٣٩ - ١٨٩٧ م) فى مصر وغيرها من بلاد الشرق الاسلامى ، والشيخ محمد عبده وخير الدين باشا التونسى ومحمد اقبال والسيد أحمد خان ، وغيرهم وغيرهم ٠ وقد لاقوا جميعا فى سبيل ذلك من العنت الكثير ، ولكن العنت دائما هو العقبة التى تعترض أصحاب الرسالات ، وعلى مثل هذه العقبات تعودوا ، وكانوا دائما يجدون فيها لذة روحية كبرى ٠

ورغم مضى أكثر من قرن من الزمان على ظهور دعوات الاصلاح هذه ، لا زالت الخرافة موجودة ، ولا زالت حرب الخرافة قائمة ، والخرافة وليدة الجهل والغفلة ، وليس ممكنا أن يقبل عقل أن تنتشر الخرافة والجهل ، فى مجتمع يؤمن أتباعه على يقين بالاسلام ، الذى جعل من (القراءة) شعارا له ، ودليلا عليه ٠

محو الأمية الأيديولوجية فى عالمنا المعاصر :

قلنا فى مطلع الدرسة : ان محو الأمية هو هدف الأهداف فى المجتمعات الحديثة والقديمة على السواء ، وان محو الأمية الأيديولوجية فى المجتمعات الحديثة يعتمد - فيا يعتمد عليه - على محو الأمية الأبجدية ، لا لأهمية القراءة والكتابة فى حد ذاتها ، بل لأنه - بدون القراءة والكتابة - فى عصر التقدم العلمى الذى نعيشه - يكون محو الأمية الأيديولوجية ناقصا أو مبتورا ٠

فمحو الأمية الأبجدية مجرد وسيلة ، لا غاية ، وهكذا يجب أن يظل ، لأن ذلك هو منطق الأشياء ، وغير المنطقى هو أن تتحول الوسيلة الى غاية ٠

وقلنا كذلك : ان محو الأمية الأبجدية ومحو الأمية الأيديولوجية على السواء ، مرتبطان بالتربية في كل مجتمع ارتباطا عضويا ، وإنها

جميعا مرتبطة ارتباطا عضويا ـ كذلك ـ بالهدف الأكبر ، وهو التربية المستمرة ، فمن مفهوم التربية المستمرة ـ الأصل ـ تنبع هذه الفـروع جميعـا .

وتحتفل البلاد المتقدمة ـ بلدا بعد بلد ـ بالقضاء على الأميـة (الأبجدية) فيها ، فالقضـاء على الأمية الأبجدية سمة تقدم ، يحرص كل بلد متقدم على أن يبلغه .

ومع القضاء على الأمية الأبجدية ، تسعى هذه البلاد الى مد فترة التعليم الالزامى لأبنائها ، كما تسعى لفتـح أبواب التعليم العـالى ، وتيسير فرص الحصول عليه ، لأكثر المتقدمين اليه ، والقادرين عليه ، وقد قطعت فى ذلك كله بالفعـل شوطا بعيدا ، يختلف ـ فى مداه ـ باختلاف درجة تقـدم البلد ، وقدرته المـالية على الوفاء بمسئولياته ، وتحمل أعبـائه .

ومع هذا وذاك ، نجد وسائل التعليم غير المباشر ، من صحافة واذاعة وتليفزيون ، تلعب دورا واضحا فى كل مجتمع متقـدم ، فى المساهمة بجهد لا ينكر فى كل هذه الحـركات ، فهى لا تقف عند حـد الطرب ، كما هو الحال فى المجتمعات غير المتقدمة ، ولا تقتصر على التسلية كما هو الحال فيها أيضا ، وانما تتعـدى ذلك الى (التنميـة البشـرية) ، وبذلك تحول كثير منها الى (جامعات مفتوحة) غـير نظامية ، كما تحول بعضها الى (جامعات مفتوحة) نظامية ، بمعنى انها تمنح شهادات للمستفيدين ببرامجها ، كما حدث فى انجلترا منذ سنة ١٩٧١ ، حيث استخدم الراديو والتليفزيون « لاعـداد مزيد من العناصر البشرية التى يعجز نظام الجامعات التقليدية عن اعدادها ، لمواجهة المعرفة الانسـانية المتضخمة ، وتوفير حاجات المجتمع ، من التخصصات الدقيقة »(٢٨) .

فوسائل التعليم غير المباشر تعكس درجة التقدم العلمى والتكنولوجى والحضارى ، التى وصلت اليها هذه البلاد ، وحاجة أبنائها الى مزيد

---

(٢٨) الدكتورة محاسن رضا أحمد : « الجامعة المفتوحة ، ونظم التعليم فى البلاد العربية » ـ **تعليم الجماهير** ـ مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار ـ المجلد الأول ـ السنة الأولى ـ العدد ١ ـ القاهرة ـ سبتمبر ١٩٧٤ ، ص ٦٦ .

من المعرفة العلمية فى مختلف المجـالات ، وهى فى ذلك تتجاوب مع وسائل التعليم المباشر ، فى المدارس والجامعات .

فهى حركة حياة فى هذه المجتمعات ، تجد فيها « حرص البلاد المتقدمه على نشر المعارف العلمية ، والنظرة العلمية ، بين مواطنيها ، كبـيرا »(٢٩) .

وقد يتم ذلك كله مخططـا له ، كما هو الحـال فى المجتمعـات الشيوعية ، وقد يتم تلقائيا عفويا ، دون تخطيط ، كما هو الحال فى المجتمعات الرأسمالية ، ولكنه يتم على أية حال .

وهو - مهما كان شـكله وتنظيمه - لون من ألوان محـو الأميـة الأيديولوجية ، لأن محو الأمية الأيديولوجية فى عصر التقدم العلمى والتكنولوجى الذى نعيشه ، وفي عصر انفجار المعرفة الذى يفرض نفسه على الأحياء فيه ، لا يكون بغير هذه الوسائل .

أما بلاد العالم الثالث - ومن بينها البلاد العربية والاسـلامية - فأمرها غريب حقا ، فهى تعيش - ظاهريا - بروح القرن العشرين ، ولكن روح القرن الثالث عشر تكمن فى أعمق أعماقها ، ومن ثم صارت فى عالمنا المعاصر مسخا مشوها ، لا هى قادرة - بالفعل - على أن تكون متقدمة كالبلاد المتقدمة ، ولا هى راضية بأن تعيش واقعها الذى تحياه ، ولا هى مستطيعة أن توفق بين الواقع الذى تحياه ، والأمل الذى تنشده .

ونتيجة لذلك ، نجد « التذمر وحب الفوضى ، والدعايات الظاهرة والمستترة بين الناس ، أصبحت من الأمـور المـألوفة » ، « فالنـاس مستعجلون ، يريدون اقتطاف الثمرة لاستقلالهم السياسى ، ويريدونها فى الغالب بدون تعب ، وبدون سهر ، وبدون تضحيات - يريدونهـا بعصـا سحرية »(٣٠) .

---

(٢٩) الدكتور نجيب اسكندر : « الثقافة العلمية للجماهير » - **تعليم الجماهير** - مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الثانية - العدد ٢ - القاهرة - يناير (كانون ثان) ١٩٧٥ ، ص ٢١ .

(٣٠) الدكتور محمد فاضل الجمالى : **آفاق التربية الحديثة ، فى البلاد النامية** - الدار التونسية للنشر - تونس - ١٩٦٨ ، ص ٣٧ .

ويرى هيوسيتون واطسون أن أخطر ما يهدد هذه البلاد بحق ، هو طبقتها (المثقفة) ، التى تتولى عادة توجيه الأمور بها ، والتى لا تستطيع أن تدرك « أن المدنيـة الغـربية ، هى نتـاج نمو سياسى واقتصادى وثقافى ، وتطور على طول المدى ، مما لم تعهده البلدان المتخلفـة »(٣١) .

ومن ثم فهى تحاول نقل المدنية الغربية الى تربتها الوطنيـة ، ولكنها لا تستطيع أن تنقل منها الا قشورها ، دون اللباب ، وهى تبدد موارد هذه البلاد المحدودة على هذه القشـور ، فيزيد التخلف ، وتزيد المشـاكل .

وهذا الذى نراه فى مجال التصنيع ، ومجال العمران ، ومجال الحضارة ، نراه - أيضـا - فى مجال التربية ، وفى مجال محو الأمية - فمحو الأمية فى هذه البلاد ، لا يزيد على أن يكون محو أمية أبجدية ، تقوم به أجهزة هزيلة ، بسبب امكانياتها المـادية والبشرية المحدودة ، ونظم التعليم بها بعيدة تماما عن هذه الأجهزة ، اللهم الا فى أن نظم التعليم بها تعتبر من عوامل بناء هذه الأجهزة، لأن فشل نظمها التعليمية، هو الذى يزيد من أعباء ومسئوليات أجهزة محو الأمية .

ولا تستطيع أجهزة محو الأمية - بامكانيهاتها المحدودة ، وأعبائها الضخمة الملقاة على عاتقها ، و (بتقوقعها) وانعزالها عن مجتمعهـا الكبير ، وعن أجهزته المختلفة ، خاصة أجهزة التعليم غير المباشر - لا تستطيع أن تنقل رسالتها من محو الأمية الأبجدية ، الى محو الأمية الأيديولوجيـة .

ونتيجة لذلك ، وللتخبط الادارى الذى يفرض نفسـه على هـذه البلاد ، نجد انفصالا تاما بين أجهزة التعليم المختلفة ، بل اننا نجد انفصالا بين أجهزة محو الأمية ونظم التعليم ، مع ما بينهما من ترابط عضوى وثيق ، كما سبق .

واكثر من ذلك أننا نجد الانفصال موجودا ، حتى على مسـتوى الجهاز الواحد ، فقد نجد التعليم الثانوى فى جانب ، والتعليم الاعدادى

---

(٣١) هيوسيتون واطسون : **ثورة العصر ، بحث فى فلسفة السياسـة والاجتماع** - الكتاب الأول من سلسلة (كتب الناقوس) - ترجمة محمد رفعت - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة ، ص ١٠٥ .

فى جانب آخر ، ولذلك نجد أنه « قد يكون منهج المرحلة الثانوية هو نفس منهج الجامعة بصورة مبسطة ، ومنهج المرحلة الابتدائية صـورة مبسطة من منهج المرحلة الثانوية »(٣٢) ٠

كما نجد فى الصحيفة الواحدة مقالا يدعو الى فضيلة ما ، وبجواره مباشرة ، وعلى نفس الصفحة ، مقال آخـر لكاتب آخر ، يدعـو الى النقيض ٠

كما نجد برنامجا تليفزيونيا يدعو الى الدين ، والى التمسك بمكارم الأخلاق ، يتلوه برنامج آخر مباشرة ، يدعو الى عدم التشدد والتشنج - أى يدعو الى التحضر ومجاراة العصر ، وكانما الدين والتمسك بمكارم الأخلاق ، تشدد وتحجر وتشنج ٠

فالخط الواحـد مفقود ، واللون المميز غير موجود ، والمسـألة مسألة اجتهادات شخصية لأفراد ، لا نبض أمة تسير الى الأمام ٠٠ فى اتجاه ما ، كما هو واضح - كما سبق - فى البلاد المتقدمة ، فى الشرق والغـرب على السـواء ٠

محو الأمية الأيديولوجية فى الوطن العربى :

والعالم العربى جزء من العالم الثالث ، فبه مشاكله ، وان اختلفت هذه المشاكل من حيث كمها ، لا من حيث نوعها ٠ فالأمية منتشرة به ، وهى تصل الى ٧٣٪ بين مجموع سكانه ، بينما هى لا تزيد على ٣٥٪ فى البلاد المتقدمة ، ولا تزيد فى جملة البلاد النامية عن ٣ر٥٠٪ - وذلك حسب احصائيات سنة ١٩٧٠(٣٣) ٠

---

(٣٢) الدكتورة نازلى صالح أحمد : « التعليم فى الوطن العربى » - الباب الخامس من : **فى التربية المقارنة** - الطبعة الأولى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٤ ، ص ٣٢٨،٣٢٩ ٠

(٣٣) ارجع الى الجدول رقم (١٠) فى :
- محمد أحمد الغنام : « مستقبل التربية فى البلدان العربية - الجزء الأول : النظرية والواقع » - **التربية الجديدة** - مجلة فصلية ، تعالج شئون التخطيط والتجديد فى التربية - السنة الأولى - العدد الثانى - نيسان (أبريل) ١٩٧٤ ، ص ٢١ - نقلا عن :
— UNESCO, Statistical Year — book, 1972.

ومعنى ذلك أن مشكلة الأمية به أكثر منها فى بلاد العالم الثالث الأخرى وأفدح .

ومستقبل المشكلة فى البلاد العربية لا يدل على خير كثير .
صحيح أن نسـبة الأميين ستهبط ـ حسب التوقعـات ـ من ٧٣٪ سنة ١٩٧٠ ، الى ٥ر٥١٪ سنة ١٩٩٠ ، ولكن أعدادهم فى الوقت ذاته سترتفع من ٥٠ مليون سنة ١٩٧٠ الى « ٧ر٦٧ مليون نسمة » ، « ومعنى هذا استمرار حدة المشكلة ونتائجها »(٣٤) .

ويزيد من حدة مشكلة محو الأمية الأيديولوجية فى البلاد العربية ، أنه فى الوقت الذى تزيد فيه نسـبة الأميين فى العـالم العربى ، عن متوسطها فى العالم الثالث ، تزيد أيضا نسبة الحاصلين على الليسانس والبكالوريوس ، فى مختلف فروع التخصص ، وكذلك نسبة الحاصلين على المـاجستير والدكتوراه ، خاصة فى البلاد العربية التى بدأت نهضتها التعليمية الحديثة منذ فترة طويلة ، مثل مصر .

ونتيجة لذلك ، نجد هذه القـوى البشـرية الاستراتيجية ، التى لا تستطيع المؤسسات القومية استيعابها والاستفادة بمواهبها ، تضطر الى (الهجرة) الى الخارج ، بعد أن أنفقت بلادها عليها الكثير ، من مواردها المحدودة ، مما يمثل (فاقدا) كبيرا فى النظام التعليمى .

وفي الوقت ذاته ، نجد (الهوة) واسعة بين هذه الفئة المتعلمـة تعليما عاليا ، والتى تشكل قطاعا له وزنه وخطره فى المجتمع ، وبين غالبية أبناء البلاد .. الأميين ، مما يصعب معه العثور علي خط واضح للتنمية ـ أو محو الأمية ـ الأيديولوجية ، فيكون ذلك التشتت الكبير فى وسائل التعليم غير المباشر ، بين (التزمت) و (التمدن) .

وتنحصر برامج محو الأمية فى .. محو الأمية الأبجدية ، وربما كان لها عذرها ، خاصة فى ضوء امكانياتها المحدودة ـ كما سبق .

---

(٣٤) الدكتور محمد أحمد الغنام : « استراتيجية التربية فى العـالم العربى » ـ **التربية من أجل التنمية** ـ المؤتمر التربوى لتطوير التعليم ما قبل الجامعى ، المنعقد بدمشق فى ٨/٣ آب ١٩٧٤ ـ الجمهورية العربية السورية ـ وزارة التربية ـ دمشق ، ص ٢٣٤ .

مستقبل محو الأمية الأيديولوجية فى العالم العربى :

وأغلب الظن - والحالة هذه - أن مشكلة الأمية فى العالم العربى ستزيد وتتفاقم ، وفى الوقت ذاته ستزيد وسائل محو الأمية عجزا وقصورا ، وذلك لفشل نظم التعليم العربية فى القيام بوظيفتها ، ولأن وسائل محو الأمية فيها عتيقة .

ولتحل مشكلة الأمية فى العالم العربى ، ولتزيد كفاءة أجهزة محو الأمية فى هذا العالم ، لابد من النظر الى القضية - ككل - فى اطارها العام ، وفى ضوء هذا الاطار العام ، يمكن اقتراح الحلول ، ومحاصرة المشكلات .

ويرى الدكتور محمد أحمد الغنام أن « البلدان العربية - بامكاناتها الاقتصادية الراهنة والمحتملة ، وبديناميات سكانها ، وبانجازاتها التربوية » - « هى اليوم أمام اختيارات عديدة ، بشأن مستقبلها التربوى » :

- « الاختيار الأول : أن تواصل التربية نموها فى البلدان العربية ، مركزة على التوسع الخطى وزيادة الأعداد» ، «مع تعديلات أو تحسينات هامشية » . « وهذا الاختيار يمكن تسميته **استراتيجية التقليد ، أو الاستمرار على القديم** » .

- « الاختيار الثانى : أن تواصل التربية نموها فى البلدان العربية، مع تحول فى الاهتمام من الكم الى الكيف » ، « ولكن وفق المفاهيم والمعايير والممارسات والأدوات الدارجة » ، مع بعض الملاءمات والمراجعات الجزئية . وهذا الاختيار يمكن تسميته : **استراتيجية التجويد التربوى** (أو الاصلاح الجزئى من داخل نظم التعليم) » .

- « الاختيار الثالث : أن تواصل التربية نموها فى البلدان العربية ، مركزة على كفايتها الخارجية ، التى تحصرها فى الملاءمة بين ناتج النظم التربوية ، واحتياجات البلاد من العمالة الماهرة على شتى المستويات (وفق تصورات ضيقة للعمل والعمالة) ، ويمكن تسمية هذا الاختيار : **استراتيجية الكفاية الخارجية** (الضيقة) للتربية (أو الاصلاح الجزئى من خارج التعليم) » .

- « الاختيار الرابع : أن تخضع التربية - وهى تسير - لمراجعة جذرية شاملة فى البلاد العربية ، بحيث تصبح بالفعل تربية عربية للجميع ، تربية متقدمة ، تربية منتجة ، تربية ديمقراطية ، تربية مستديمة ، وبحيث يتم ادارتها على أسس علمية ، ضمن اطار عربى موحد ، وهذا الاختيار يمكن تسميته : **استراتيجية التجديد التربوى الشامل** »(٣٥) ٠

وفى ضوء هذه الاستراتيجية الرابعة - استراتيجية التجديد الشامل - يجب أن تعالج مشكلات التربية ، ومشكلات التربية المستمرة ، ومشكلات التكامل بين أجهزة التعليم والاعلام والثقافة ، ومشكلات محو الأمية الأبجدية ، ومحو الأمية الأيديولوجية ، والمشكلة الكبرى - مشكلة الارتباط بين هذه المسائل كلها ، وحركة المجتمع العربى ٠

ولابد أن يراعى فى هذه الاستراتيجية الشاملة - على حد تعبير الدكتور فاخر عاقل - أننا « عرب ، والعروبة ماض وحاضر ومستقبل ٠ انها تراث وخصائص ، انها ميزات ونقائص ، انها حقوق وواجبات ، أنها عقيدة وسلوك » ، وهى ، لا تنفصل عن الاسلام ، وان الاسلام عز العروبة » ٠

« ولذلك فان تربيتنا لا تستطيع أن تغض الطرف عن تراثنا العربى الاسلامى ، بل ان من واجبها أن تحرص عليه وتفاخر به ، وتعمل على المحافظة على ما فيه من قيم مادية وروحية ، باقية على الدهر ، وعليها بعد ذلك أن تعمل النظر فى هذا التراث ، فتحتفظ بالصالح منه ، وتترك الطالح ، غير آسفة ولا وجلة »(٣٦) ٠

---

(٣٥) محمد أحمد الغنام : « مستقبل التربية فى البلدان العربية - الجزء الثالث - اختيارات المستقبل التربوى » - **التربية الجديدة** ، مجلة فصلية ، تعالج شؤون التخطيط والتجديد فى التربية - السنة الثانية - العدد الرابع - بيروت - كانون الأول (ديسمبر) ١٩٧٤ ، ص ١٠ ٠

(٣٦) الدكتور فاخر عاقل : « نحو اصلاح تربوى جذرى » - **التربية من أجل التنمية** - المؤتمر التربوى لتطوير التعليم ما قبل الجامعى ، المنعقد بدمشق ، فى ٣ - ٨ آب ١٩٧٤ - الجمهورية العربية السورية - وزارة التربية - دمشق ، ص ١٩١ ٠

واذا اتخذت العـروبة والاسلام أسـاسا تنطلق منه الاصلاحات ، وتدور حـوله المقترحات ، وتقوم عليـه استراتيجية التجديد التربوى الشامل ، فستزول كل المتنـاقضات ، التى تعتبر حجر عثرة فى سبيل أية خطوة للنهوض بالتربية ، لأن التناقضات مصدرها التطلع الدائم الى مستوى البلاد المتقدمة ، تطلعا يؤدى الى اغفـال (التربة الوطنية) فى أى اصلاح تربوى ، اغفالا تكون نتيجته البعد عن الاصلاح ، فى الوقت الذى يراد فيه هذا الاصلاح ، لأن الاصلاح اذا لم يستند الى (الواقع) ، فانه لا يمكن أن ينجح .

واذا زالت المتناقضات بين وسائل محو الأمية الأيديولوجية ، ابتداء من برامج التعليم النظامى ، ومرورا ببرامج محو الأميـة الأبجدية ، وانتهاء بأدوات ووسائل الاعلام والثقافة ـ فستسير البلاد العربية فى طريق (العصرية) الذى تنشده ، لأن زوال المتناقضات بينها ، يعنى أن هناك (هدفا) معينا تسعى للوصول اليه مجتمعة ، ووضوح الهدف فى حد ذاته مطلب وضرورة ، لتحقيق هذا الهدف .

واذا عدنا الى تراثنا الاسلامى ، كما عرضناه فيما سبق ، فسنجد (اقـرأ) هى شعار ذلك التراث ، وبه اقتحم العرب (الجاهليون) ـ بعد أن عمر الايمـان قلوبهم ، فصـاروا (مسلمين) ـ آفاق مستقبل رحب ، يقوم على أساس الحضارة والمدنية .

وفى هذا التراث ـ كذلك ـ نجد محو الأمية الأيديولوجية محددا مساره ، معروفة أبعاده ، سديدة خطاه ، متكاملة عناصره ، وعلى أساسه كانت تلك الحضارة ، وتحققت للاسلام دولة عظمى ، وتحقق للمسلمين أكثر مما كانوا يحلمون بتحقيقه من آمال .

ويرى المرحوم عبـد الرحمن الرافعى أن فى الغرب ـ المتقـدم ـ اليوم كثيرا من أسباب الضعف والتراجع ، وأن فى الشرق ـ فى الوقت ذاته ـ كثيرا من أسباب التقدم والنهوض ، وأنه « بتحرره من العبودية والاستعمار ، قد حطم العقبات والعراقيـل ، التى كانت تحول دون تقدمه . وبتحطيمها ينفسح المجال أمامه لينهض ويقوى ، وينال المكانة الرفيعة التى هو محققها ، وواصل اليها ، بالجد والدأب والمثابرة .

يضاف الى ذلك أن مصادر الثروة الطبيعية ، وفى مقدمتها البترول ، ليست فى الغرب ، بل هى متوافرة أكثر ما يكون فى الشرق الأوسط ،

ووجودها فى البلدان الشرقية سيجعل لها مع الزمن التفوق والمنعـة ، ويجعل الغرب عالة على الشرق من هذه الناحية »(٣٧) .

وليست رؤية المؤرخ الكبير أضغاث أحلام ، ولكنها حسابات مؤرخ ، خبر حركات التـاريخ ، الا أن ما رآه فى مستقبل هذا الشرق العـربى والاسلامى ، رهن بأخذه بأسباب التقدم والنهوض ـ نفس الأسباب التى أخذ بها الغرب فتقدم ، وأخذ بها الاتحاد السوفيتى فتقدم ، وأخذ بها ـ قبلهما ـ الاسلام فتقدم ، وفى مقدمة هـذه الأسباب ـ كما رأينا فى الدراسة ـ التنمية البشرية ، أو بعبارة أخرى : النظرة الشاملة والمتكاملة ، الى .. محو الأمية الأيديولوجية .

---

(٣٧) عبد الرحمن الرافعى : **ثورة ٢٣ يولية ١٩٥٢ ، تاريخنا القومى فى سبع سنوات (١٩٥٢ ـ ١٩٥٩)** ـ الطبعة الأولى ـ مكتبة النهضة المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٥٩ ، ص ٣٨٨ .

المقـولة الثـامنة

التربية ... ومحو الأمية العلمية (*)

هذه هى الدراسة الثـانية فى هذه السلسـلة من الدراسات عن .. (التربية ومحو الأمية) .

كانت الدراسة السابقة عن (التربية ومحو الأمية الأيديولوجية) ، وقد نشرت فى العدد السادس .

والدراستان ـ السابقة والحالية ـ تمهيد لدراسة ثالثة فى عدد قادم باذن الله ، عن (محو الأميـة الحضـارية) ، ورابع عن (محو الأميـة الأبجدية) ، وهكذا ، بحيث تكتمـل الدراسات ، وتحيط بمحو الأميـة بمفهومه الشامل .

وقد مهدنا للدراسة الأولى (بتحديد المصطلحات) ، وفيهـا حددنا المقصود (بالتربية) و (الأميـة) و (الأيديولوجيا) .

وأرى بدء هذه الدراسة بتلخيص ما قلتـه فى العدد السـادس عن المصطلحين الأولين ، منعا للتكرار ، وجنيا للفائدة ، وتحديدا للخطوات ـ ثم تحديد المصطلح الثالث (العام) بشىء من التفصيل ، وذلك لأنه الجديد فى هذه الدراسـة .

تحديد المصطلحات :

أولا : التربيـة : التربية ـ لغـة ـ هى (التنميـة) ـ « يقال : (رباه) : نماه ـ وربى فلانا : غذاه ونشاه ـ وربى : نمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية »(١) .

وما دامت (التربية) مرادفا (للتنمية) ، فان علاقتها بالمدرسة تصبح محدودة ، لأن تنمية الانسان لا تقتصر على المدرسة ، وانما هى

(*) نشرتها مجلة (**تعليم الجمـاهير**) فى عددها الحادى عشـر ، الصادر فى سنتها الخامسـة ، فى يناير ١٩٧٨ . وقـد احتلت الدراسة الصفحات من ١١٣ ـ ١٣١ منها .

(١) **المعجم الوسيط** ، قام باخراجه : ابراهيم مصطفى وآخـرون ـ وأشرف على طبعه : عبد السلام هارون ـ الجزء الأول ـ مجمع اللغة العربية ـ القاهرة ـ ١٣٨٠ هـ ـ ١٩٦٠ م ، ص ٣٢٦ .

تتعداها الى كل ما يحتك به الانسان فى حياته ـ طوال حياته ، وكل ما يتفاعل معه ، « احتكاكا وتفاعلا يؤديان الى (تعديل) فى السلوك ، على نحو من الأنحاء »(٢) .

ومن ثم فالمقصود بالتربية فى هذه الدراسة ، هو التربية بمعناها الواسع ، « والتربية فى أوسع معانيها تمتد مدى الحياة »(٣) ـ وليس المقصود بها التربية المدرسية وحدها .

ثانيا : الأمية : والأمى ـ لغة ـ « نسبة الى الأم ، أو الأمة » ، وهو « من لا يقرأ ولا يكتب » . والأمى هو « العيى الجافى » .

والأمية « مصدر صناعى ، معناه الغفلة أو الجهالة »(٤) .

ومن ثم يكون من الخطأ قصر الأمية على عدم معرفة القراءة والكتابة ، وان كان الجهل بالقراءة والكتابة ، وخاصة فى القرن العشرين ، يمكن أن يكون من الأسباب التى تؤدى الى (الغفلة والجهالة) ، وتؤدى بالانسان الى أن يكون (عييا جافيا) ، فان « (القراءة) فى نظر الدارسين المحدثين ، هى (مفتاح باب المعرفة) ، وهى ـ بالتالى ـ مفتاح التقدم »(٥) ، ومن هنا كان ارتباط الأمية بالجهل بالقراءة والكتابة عند الكثيرين .

---

(٢) دكتور عبد الغنى النورى ، ودكتور عبد الغنى عبود : **نحو فلسفة عربية للتربية** ـ الطبعة الأولى ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٧٦ ، ص ٣ .

(3) **THE WORLD BOOK ENCYCLOPEDIA,** Modern Comprehensive Pictorial, Volume 5, E; The Quarrie Corporation, Chicago, p. 2112.

(٤) **المعجم الوسيط** ـ الجزء الأول (مرجع سابق) ، ص ٢٧ .

(٥) دكتور عبد الغنى عبود : « الاسلام وتحدى العصر : التربية المستمرة فى الاسلام » ـ **تعليم الجماهير** ـ مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار ـ السنة الثالثة ـ العدد ٥ ـ القاهرة ـ يناير (كانون الثانى) ١٩٧٦ (عدد خاص) ، ص ٧٨ .

ثالثا العلم : والعلم - لغة - يعنى المعرفة والدراية(٦) ، وادراك الشيء على حقيقته ، والوقوف على الحقائق المتصلة به(٧) .

وثمة من يفرق - لغويا - بين العلم والمعرفة ، فيرى أن « العلم يقال لادراك الكلى والمركب ، والمعرفة تقال لادراك الجزئى أو البسيط »، ولذلك « يطلق العلم على مجموع مسائل وأصول كلية ، تجمعها جهة واحدة ، كعلم الكلام ، وعلم النحو ، وعلم الأرض ، وعلم الكونيات ، وعلم الآثار »(٨) .

غير أن هذا الفصل بين (العلم) و (المعرفة) عند هؤلاء ، يبدو فصلا تعسفيا ، اذ (المعرفة) هى المادة الخام (للعلم) ، فالعلم « كما يدل اسمه ، هو أولا معرفة ، ولكن العرف جرى على اطلاقه على نوع خاص من المعرفة ، هو النوع الذى يبحث عن القوانين العامة ، التى تربط بن مجموعة من الحقائق الخاصة »(٩) .

---

(٦) اليس انطون الياس ، وادوار أ. الياس : **القاموس العصرى - عربى / انجليزى** - الطبعة التاسعة - المطبعة العصرية - القاهرة - ١٩٧٠ ، ص ٤٥٤ ؛

— **THE CONCISE OXFORD DICTIONARY OF CURRENT ENGLISH** -- Edited by : F. H. Fowler and F. G. Fowler -- Based on : The Oxford Dictionary; Fourth Edition, Revised by : E. McINTOSH, Oxford, at The Clarendon Press, 1959, p. 1038.

(7) MICHAEL PHILIP WEST, and JAMES GARETH ENDICOTT : **The New Method English Dictionary,** Revised Edition, With Illustrations; Green and Co., London, 1948, p. 271.

(٨) **المعجم الوسيط** ، قام باخراجه ابراهيم مصطفى وآخرون - وأشرف على طبعه عبد السلام هارون - الجزء الثانى - مجمع اللغة العربية - مطبعة مصر - القاهرة - ١٩٦١ ، ص ٦٣٠ .

(٩) برتراند رسل : **النظرة العلمية** - تعريب عثمان نويه - مراجعة الدكتور ابراهيم حلمى عبد الرحمن - الجامعة العربية (الادارة الثقافية) - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة ، ص ح .

وبعبارة أخرى : ان العلم هو المعـرفة فى صورة مبوبة منظمة ، منتظمة فى قوانين ، والمعرفة هى العلم فى صورة متناثرة موزعة متفرقة هنـا وهنـاك .

وثمة من ينظر الى العلم نظرة (نفعية) ، على أساس ما يؤدى اليه من « قوة للتحكم فى الطبيعة »(١٠) .

ويجد هؤلاء صعوبة فى النظر الى العلم بمعزل عن المجتمع ، لشدة التصاق العلم بمجتمعه ، وباقتصادياته وسرعة تحوله وتغيره ، مع تحول وتغير هذا المجتمع(١١) ، ومن ثم فهم يرون العلم قوة ترفع من شان المتسلحين به ، وتحط من شأن من لا يستطيعون الحصول عليه .

وهكذا يكون المقصود بالعلم ، هو المعرفة والدراية ، بأمور الكون والحياة ، أما بهدف المعرفة فى حد ذاتها ، بسبب ما تؤدى اليـه من (متعة عقلية) ، واما بهدف حل مشكلات الحياة اليومية ، فمن المتعارف عليه اليوم ، أن العلم يوفر للانسان « لذة عقلية ، لها نفس الأهمية فى الحياة الحديثة كالأدب والفن »(١٢) . ومن المتعارف عليه أيضا ، أنه يمكن الانسان من أن يحل مشكلاته ، « فالمعـرفة العلمية نافعة ، يمكن استخدامها لبناء عالم أفضل »(١٣) .

معنى محو الأمية العلميـة :

وعلى ذلك يكون معنى محو الأمية العلمية ، قريبا من ذلك المعنى الذى رأيناه فى الدراسة السابقة (لمحو الأمية الأيديولوجية) ، فهما معا يعنيان « التطبيع الاجتماعى ، وزيادة الفهم والادراك ، وزيادة القدرة على السيطرة على الطبيعة ، وزيادة المعرفة والوعى بالحياة .. بأوسع معنى لهذه الحياة .

---

(١٠) المرجع السابق ، ص ج .
(١١) دكتور رءوف سلامة موسى : **فى أزمة العلم والجامعات** ـ دار ومطابع المستقبل ـ القاهرة ، ص ١٣ .
(١٢) برنارد جافى : « مستقبل العلم فى أمريكا » ـ ترجمة الدكتور محمد الشحات ـ الفصل الحادى والعشرون من : **قادة العـلم فى العالم الجديد** ـ الجزء الثـانى ـ ترجمـة الدكتور عبد الحليم منتصر ـ مكتبة النهضة المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٥٨ ، ص ٦٧٤ .
(١٣) المرجع السابق ، ص ٦٧٤ .

وفى عصر العلم والتقدم العلمى الذى نعيشه ، يكاد أن يكون ذلك كله مستحيلا ، بدون القراءة ، وبدون التعليم ، الذى يحصل به الانسان على مهارات تلك القـراءة .

ومن هنا ـ فى نظرى ـ كما سبق ـ ذلك الارتباط العضوى بين القراءة ومحو الأمية (١٤) .

والفرق بين (محو الأمية الأيديولوجية) و (محو الأمية العلمية) ، هو أن (محو الأمية الأيديولوجية) يشمل الانسان كله ـ عقله وروحه ونفسه وجسده ـ بينما (محو الأمية العلمية) يركز على العقل وحده ـ فالعقل هو الوعاء الذى تصب فيه المعلومات ، وتتفاعل مع بعضها البعض، لتتكون من خلالها (الشخصية العلمية) المستقلة للانسان فيما بعد .

وصحيح تلك الصلة والعلاقة بين مختلف جوانب الكيان الانسانى ـ عقله وروحه ، ونفسه وجسده ـ ولكن تلك قضية أخرى ، نفضل تأجيل تناولها الآن ، حتى يحين موعدها فيما بعد .

ومعنى ذلك أن (محو الأمية العلمية) ، يعنى ايصال حد أدنى من المعلومات ، لابد من ايصاله الى الانسان المراد محو أميته العلميـة ، ليستطيع أن (يتعامل) مع الناس والأشياء ، فى المجتمع الذى يعيش فيـــه .

وواضح أن هذا الحد الأدنى يقل كلما كان المجتمع بدائيا أو متخلفا، وأنه يزيد بقدر ما يكون المجتمع قد قطـع شوطا فى طريق الحضـارة والمدنيـــة .

وواضح كذلك أن هذا الحد الأدنى كان قليلا فى المجتمعات القديمة ، حيث كانت الحضارة الانسانية محدودة، وأنه فى المجتمعات الحديثة ـ لابد أن يكون كثيرا ، بعد أن تعقدت الحضارة الانسانية ، وفرضت المخترعات التكنولوجية، المبنية على التقدم العلمى، نفسها على مجتمعاتنا المعاصرة، المتقدمة منها والمتخلفة على السواء .

---

(١٤) دكتور عبد الغنى عبود : « التربية ومحو الأمية الأيديولوجية » ـ **تعليم الجماهير** ـ مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار ـ السنة الثالثة ـ العدد السـادس ـ القاهرة ـ مايو ١٩٧٦ ، ص ٢٥ .

محو الأمية العلمية .. بين القديم والحديث :

والفرق الأساسى بين المجتمعات القديمة والمجتمعات الحديثة فى مجال (محو الأمية العلمية) ، ليس هو الفرق المتمثل فى آلاف السنين التى تفصل بين هذه المجتمعات وتلك ـ ولكنــه فرق فى ذلك (الكم) الهائل من المعـلومات ، الذى بدأ يتراكم ، خاصـة منذ تفجر الثورة الصناعية فى غرب أوروبا فى منتصف القرن الثامن عشر ، حيث يلاحظ برتراندرسل أن العلم قد سار « فى تقدم سـريع جدا فى القرنين السابع عشر والثامن عشر ، ولكنه لم يبدأ يؤثر فى نهج الانتاج الا فى أواخـر القرن الثامن عشر ، ولقد كان تغير وسائل العمل منذ قدماء المصريين الى عام ١٧٥٠ ، أقل من تغيرها من عام ١٧٥٠ حتى يومنا هذا »(١٥) .

بل ان الانسـان يستطيع أن يؤكد « أن هذا التغـير الذى تم فى الفترة من ١٧٥٠ حتى منتصف هذا القرن ، والتى تصل الى قرنين من الزمان ، أقل من التغير الذى تم فى الفترة من منتصف هذا القرن حتى يومنا هذا ، والتى لا تتعدى ربع قرن من الزمان .

وهذا التغير أو ذاك ، تغير ناتج عن (تراكم) المعارف والمعلومات العلمية ، ومن ثم فهو يزيد اليوم بزيادة تلك المعـارف والمعلومات ، ويقل قبل اليوم بقلتها .

وتتفق الدراسات كلها ، على أن مصر كانت أكثر المجتمعات القديمة تقدما ، ففيها بدأ الانسان القديم «الخطوط الأولى للمدنية والعمران»(١٦) ، وذلك « منذ خمسـة آلاف سـنة »(١٧) ، وفيها « ترقت صناعة الأدوات

---

(١٥) برتراندرسل (مرجع سابق) ، ص ١٣١ .

(١٦) ك. ر. تيلر : **الكيمياء والانسان** ـ ترجمة الدكتور حسن عابدين ـ مراجعة الدكتور عبد الفتاح اسماعيل ـ رقم (٤٤١) من (الألف كتاب) ـ دار الهلال ـ القاهرة ـ ١٩٦٢ ، ص ٥ ـ من التقديم ، للدكتور عبد الفتاح اسماعيل .

(١٧) الدكتور هارى نيكولز هولمز : **قصـة الكيمياء من خلال أنبـوبة الاختبار** ـ ترجمة الدكتور الفونس رياض والدكتور عبد العظيم عباس ـ مراجعة الدكتور عبد الفتاح اسماعيل ـ رقم (٢٨٤) من (الألف كتـاب) ـ مكتبة نهضـة مصـر ومطبعتها ـ القاهرة ، ص ٦ .

الحجرية وتهذبت ، ووصلت الى درجة عالية من الحدة والصقل ودقة الصنع »(١٨) ، كما «أتقن الانسان استخدام البرونز والحديد»(١٩) ، حتى سميت مصر « بأم الفنون الميكانيكية »(٢٠) ، وذلك « قبل ٣٠٠٠ ق٠م »(٢١) ٠

ولم يكن هذا التقدم الحضارى فى مصر القديمة ناشئا فى فراغ ، وانما كان مبنيا على التقدم العلمى الذى حققته مصر ، وبدون هذا التقدم العلمى ، لم تكن تلك الحضارة المصرية القديمة لتتحقق ، على هذا النحو الرائع ٠

والدارسون متفقون على أن المصريين تركوا لنا « معارفهم العلمية، على نحو يمكن عده منهجا منظما ، فنحن نجد فى هذه الكتابات (التى تركوها لنا) ، ما يشبه بواكير الرسائل الرياضية والطبية والفلكية والكيميائية ٠٠ الخ »(٢٢) ـ وعلى أن ما تركوه لنا كان علما شاملا ، « يشمل الرياضة المعقدة والفلك والطب والجراحة »(٢٣) ، « والتاريخ والنحت والرسم والرقص ، ونظريات الموسيقى والقانون والطب

---

(١٨) دكتور سعد مرسى أحمد : **تطور الفكر التربوى** ـ عالم الكتب ـ القاهرة ـ ١٩٧٠ ، ص ٥٣ ٠

(١٩) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **الثقافة والتربية فى العصور القديمة ، دراسة تاريخية مقارنة** ـ من سلسلة (دراسات فى التربية) ـ دار المعارف بمصر ـ القاهرة ـ ١٩٦١ ، ص ٤٩ ٠

(20) PAUL MONROE : **A Cyclopedia of Education,** Volume Two, The Macmillan Company, New York, 1911, p. 423.

(21) **THE WORLD BOOK ENCYCLOPEDIA,** Volume 5; Op. Cit., p. 2151.

(٢٢) الدو ميبلى : **العلم عند العرب ، وأثره فى تطور العلم العالمى** ـ نقله الى العربية : الدكتور عبد الحليم النجار والدكتور محمد يوسف موسى ـ قام بمراجعته على الأصل الفرنسى : الدكتور حسين فوزى ـ جامعة الدول العربية ـ الادارة الثقافية ـ الطبعة الأولى ـ دار القلم ـ القاهرة ـ ١٩٦٢ ، ص ٣٣ ٠

(23) WILLIAM A. SMITH : **Ancient Educat'on** ; Philosophical Library, New York, 1955, p. 44,

والأخلاقيات والحساب والمقاييس والمكاييل والهندسة »(٢٤) .

وما كان حادثا فى مصر القديمة من تقدم علمى وتكنولوجى وحضارى ، كان حادثا بشكل أو بآخر ، فى مجتمعات أخرى قديمة ، كالشام والعراق والهند وفارس والصين .. وبلاد اليونان .

وكان التقدم العلمى والتكنولوجى فى هذه المجتمعات القديمة كلها ، قائما على أكتاف (القلة) ، أما الكثرة من أبناء كل مجتمع من هذه المجتمعات القديمة ، فقد كانت تعيش بمعزل عن هذا التطور كله .

وكان رجال الدين فى كل مجتمع قديم هم هذه القلة التى تحتكر (العلم) ، وتسهر على تحقيق تقدمه وتطوره ، ففى مصر القديمة مثلا « كان الكاهن هو العالم وهو الفيلسوف وهو الطبيب وهو الفلكى والرياضى .. الخ » ، « وذلك لأن العلم كان عندهم مختلطا بالدين والفلسفة »(٢٥) .

وكان نظام التعليم فى مصر القديمة - وغيرها من المجتمعات القديمة - تحت اشراف رجال الدين أيضا ، وكان التعليم العالى يتم فى المعابد(٢٦) ، وكان هذا التعليم أرستقراطيا « بالنسبة للطبقة الممتازة ، أما غالبية أفراد الشعب ، فلم تكن لهم مدارس نظامية ، وانما كان تعليمهم يتم على أيدى الكبار فى القبيلة »(٢٧) .

أما فى مجتمعنا الحديث ، فالحضارة فيه ليست حضارة (القلة) كما كانت قديما ، وانما هى حضارة (الشعب كله) .

ومن هنا كان (التعليم الالزامى) سمة من سمات الحياة فى العصر الحديث ، فى المجتمعات المتقدمة والمجتمعات المتخلفة على

---

(٢٤) محمد توفيق خفاجى : **أضواء على تاريخ التعليم فى الجمهورية العربية المتحدة** - اشراف ومراجعة دكتور ابراهيم حافظ - وزارة التربية والتعليم - مركز الوثائق والبحوث التربوية - مطبعة وزارة التربية والتعليم - القاهرة - ١٩٦٣ ، ص ١٢ .

(٢٥) السيد محمود أبو الفيض المنوفى : **أصالة العلم وانحراف العلماء** - رقم (٤) من (موسوعة وحدة الدين والفلسفة والعلم) - دار نهضة مصر ، للطبع والنشر - القاهرة - ١٩٦٩ ، ص ٦ .

(٢٦) محمد توفيق خفاجى (المرجع الأسبق) ، ص ١٥ .

(٢٧) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **دراسات فى التربية المقارنة** - الطبعة الأولى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٥٨ ، ص ٣٦ .

السواء ، وكان التنافس بين الدول في اطالة مدة هذا التعليم الالزامى ، الى أطول فترة تحتملها امكانيات كل دولة ٠

ويرى الدكتور متى عقراوى أن هناك عوامل متعددة ، أدت اليوم الى انتشار فكرة (التعليم العام) لجميع أبناء الشعب ، بعد أن كان قاصرا على طبقة خاصة من الناس ، منذ أكثر من ألفى سنة ، وهى طبقة رجال الدين والأمراء والملوك وعلية القوم - وهو يلخص هذه العوامل فى الدين (أقدم هذه العوامل) ، والعامل القومى أو الوطنى ، وانتشار الديمقراطية ، وارتقاء العلوم النظـرية والتكنولوجيا ، وزيادة الدخـل الفردى والقومى نتيجة للرخاء الاقتصادى ، وآخر هذه العوامل - فى نظـره - هـو أنه صـار ضـرورة من ضـرورات الحيـاة فى العصـر الحـديث(٢٨) ٠

والحق أن هذه الأسباب - رغم وجاهتها - لاتفسروحدها تنافس العالم اليوم فى الانفاق على التعليم ، حيث سجل الاتحاد السوفيتي أعلى رقم، اذ وصلت النسبة فيه الى «١ر٧٪ (وان كانت تشمل الانفاق على التنمية الثقافية والعلمية ، الى جانب التعليم) »(٢٩) ، كما لا تفسـر سر الجدية فى محو الأمية الأبجدية ، والاهتمام (بالتربية المستمرة) ، والتنمية العلميـة المستمرة ، من خـلال ما اصطلح على تسميته أخيرا « بالجامعة المفتوحة »(٣٠) - وكذلك « حرص البلاد المتقدمة على نشر

---

(٢٨) الدكتور متى عقـراوى : « فلسفة تربوية متجددة ، وأثرها فى التعليم الالزامى : نشـأته - أهدافه - مغزاه » - **فلسـفة تربوية متجددة ، لعالم عربى يتجـدد** - دائرة التربيـة فى الجامعـة الأميركية فى بيروت - مطابع دار الكشاف - بيروت - ١٩٥٦ ، ص ١٠٧ - ١١٥ ٠

(٢٩) فردريك هاربيسون ، وتشارلز أ٠ مايرز : **التعليم والقوى البشرية والنمو الاقتصادى ، استراتيجيات تنمية الموارد البشرية** - ترجمة الدكتور ابراهيم حافظ - مراجعة وتقديم محمد على حافظ - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٦ ، ص ٢٥٢ ٠

(٣٠) للتفصيل - أرجع الى :

- الدكتورة محاسن رضا أحمد : « الجامعـة المفتوحة ، ونظم التعليم فى البلاد العربية» - **تعليم الجماهر** - مجلة متخصصة، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الأولى - المجلد الأول - العدد ١ - القاهرة - سبتمبر ١٩٧٤ ، ص ٦٦ ٠

المعارف العلمية والنظرة العامية بين مواطنيها »(٣١) ٠

وانما يفسر ذلك كله ، تلك العلاقة القائمة بين (التربية والتقدم) ، والتى كانت تقوم وقتما كتب الدكتور متى عقراوى كلامه ، منذ حوالى عشرين عاما ، على الحدس والتخمين ، ثم صارت تقوم اليوم على أساس من الدراسة العلمية الجادة ، المدعمة بالارقام والاحصائيات(٣٢) ٠

لقد ثبت لهذه الدراسات ، بما لا يدع مجالا للشك ، أن الانفاق على برامج التعليم ، ان هو الا لون من الوان (الاستثمار فى الانسان) ، على أساس أنه اذا تحقق هذا الاستثمار فى الانسان ، « فكل شىء آخر سيرتفع مستواه »(٣٣) ٠

كما ثبت لهذه الدراسات كذلك ، أن التقدم لم يعد كما كان قديما ـ يعتمد على عدد قليل من أبناء الشعب ، على قمة النظام الاجتماعى ، وانما صار يعتمد « بالدرجة الأولى » ، « على مهارات وعضلات والروح المعنوية للجماهير العاملة »(٣٤) ، « الواعية ذات الآفاق ، التى تهرع الى المستقبل ، بما فيه من تغير وتطور »(٣٥) ٠

---

(٣١) الدكتور نجيب اسكندر : « الثقافة العلمية للجماهير » ـ **تعليم الجماهير** ـ مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار ـ السنة الثانية ـ العدد ٢ ـ القاهرة ـ يناير (كانون ثان) ١٩٧٥ ، ص ٢١ ٠

(٣٢) للتفصيل ـ ارجع الى تلك الدراسة القيمة والرائدة :

— FREDERICK HARBISON and CHARLES A. MYERS : **Education, Manpower and Economic Growth, Strategies of Human Resource Development;** McGraw -- Hill Book Company, New York, 1964.

(٣٣) كلنتون هارتلى جراتان : **البحث عن المعرفة ، بحث تاريخى فى تعلم الراشدين** ـ ترجمة عثمان نويه ـ تقديم صلاح دسوقى ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٦٢ ، ص ٨ ٠

(٣٤) دكتور سعد مرسى أحمد : **التربية والتقدم** ـ عالم الكتب ـ القاهرة ـ ١٩٧٠ ، ص ١١٥ ٠

(٣٥) المرجع السابق ، ص ١١٧ ٠

لقد صارت (منجزات) العلم ومعطياته ، تفرض نفسها ـ فى العصر الحديث ـ على الناس جميعا ، غنيهم وفقيرهم ، كبيرهم وصغيرهم ، متعلمهم وجاهلهم ، متقدمهم ومتخلفهم ، مؤمنهم وملحدهم ٠٠ ومن ثم صار العلم جزءا من حيـاة الناس جميعا فى هذا القرن ـ أرادوا ذلك أم لم يريدوه ٠

ولم يكن العلم ـ قبل الثـورة الصناعية فى نهاية القرن الثـامن عشر ـ يفرض نفسه الا على المشتغلين بالعلم وحده ٠

ومن ثم صار (محو الأميـة العلمية) مطلبا أسـاسيا من مطالب الحياة فى العصر الحديث ، ولم يكن كذلك ٠٠ قبل هذه الثورة الصناعية ٠

التربية ومحو الأمية العلمية :

وفى دراستنا الأولى (التربية ومحو الأمية الأيديولوجية) ، رأينا ضرورة ارتباط جهاز محو الأميـة بجهاز التربية فى المجتمـع ارتباطا عضويا ، وهو ارتباط رأيناه يعنى الارتباط « بكل المؤسسات التربوية فى المجتمع ، فلا يقف عند حد نظام التعليم ، وانما يتعداه الى الاذاعة والصحافة والتليفزيون وغيرها وغيرها ٠

وأكثر من ذلك ، أنه يعنى ارتباط جهاز محو الأمية ارتباطا عضويا بحركة المجتمع »(٣٦) ٠

وفى هذه الدراسة ، يمكن أن نضيف الى ما سبق ، ما يتفق والمحور الذى يدور حوله موضوع هذا العدد ـ وهو أن جهاز محو الأمية يجب أن يرتبط « بالواقع الحضارى »(٣٧) للأمة ، وأن يكون هـذا الواقع الحضارى ، هو نقطة البداية ونقطة النهاية ، فى أية محـاولة لمحـو الأمية فى المجتمع ٠ وهو يجب أن يكون نقط البداية فى محاولات محـو الأمية ، لأن « القراءة والكتابة أدوات ووسائل ضرورية للعمل والحيـاة

---

(٣٦) دكتور عبد الغنى عبود : « التربية ومحو الأمية الأيديولوجية » (مرجع سابق) ، ص ٢٨ ٠

(٣٧) نذكر هنا بما قلناه من قبل ، من (نفعية) النظرة الى العلم ، التى أدت فيما أدت اليه ـ الى التقدم الحضارى الكبير ، الذى يعيشه عالمنا المعاصر ، فالواقع الحضارى مبنى على العلم بالدرجة الأولى ٠

فى اطار الحضارة الحديثة ، ومن هنا إعتبرت الأمية قصورا وتخلفا ، لأنها تغرب الانسان عن المعاصرة ، فالأمية لا تكون مشكلة الا فى مجتمع متقدم ، أما فى المجتمعات المتخلفة ، فهى ليست مشكلة » .

« ومن هنا فان محو الأمية ينبغى أن يتخذ من العمل فى تحديث المجتمع ، ورفع أميته الحضارية ، بقدر ما يفعل بالنسبة للفرد ، بتعليمه القراءة والكتابة ، فالمسألة اذن ليست مسألة تعليمية ، وانما هى مسألة اختيار سياسى ، ومسألة تنمية شاملة ، ولن يكون محو الأمية الأبجدية عملا منقطعا ، بل متصلا بالوضع الاجتماعى ، بمعنى أنه لابد أن يفضى الى صورة جديدة من العمل والموقع والنشاط »(٣٨) .

ويجب أن يكون هذا (الواقع الحضارى) نقطة النهاية فى محاولات محو الأمية ، لأن هذه المحاولات يتوقع أن تصل بهذا الواقع الى واقع جديد ، ومن ثم وجب أن نقوم الدور الذى قامت به فى الانتقالة اليه ، لتقف على ايجابيات التجربة وسلبياتها ، ولنتلافى – فى المرات القادمة – السلبيات ، وندعم الايجابيات ، وبذلك تعمل التجربة على ترشيد نفسها بنفسها .

فهى نقطة النهاية ، بمعنى أنها النهاية فى مرحلة من المراحل ، ولكنها البداية لمرحلة جديدة .. على الطريق .

فجهود محو الأمية متصلة .. أو هكذا يجب أن تكون .

وجهود محو الأمية المتصلة تلك .. يجب أن تتوقف فى فترات ، تسترد أنفاسها ، وترشد خطواتها ، وتزيد من ربط نفسها (بالواقع الحضارى) ، الذى تصير فيه الأمة ، حتى تظل دوما وثيقة الصلة بهذا (الواقع الحضارى) .. لا تغفل عنه لحظة ، والا ضلت الطريق الى هدفها الذى تنشده .

---

(٣٨) دكتور محيى الدين صابر : « تحدى العصر » – **تعليم الجماهير** – مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار – السنة الثانية – العدد الرابع – القاهرة – سبتمبر (أيلول) ١٩٧٥ ، ص ٩،٨ .

التراث الاسلامى ومحو الأمية العلمية :

وفى دراستنا الأولى ، رأينا أن «الاهتمام (الاسلامى) بمحو الأمية الأيديولوجية وبالتربية ، لم ينبع من فراغ ، ولا من مجـرد مجـاراة للفحات حضارية فرضت نفسها على المجتمع الاسلامى ، ولا من مجـرد تقليد لهذا المجتمع أو ذاك ، وانما هو نبع من طبيعة الاسـلام ذاتها ، ونظرته الى الفرد والمجتمع »(٣٩) ٠

وفى هذه الدراسة ، لابد من اضافة تتفق مع الموضوع ٠

ولابد من وقفة فى هذا المجال عند الآيات الأولى التى استهل بها نزول الوحى :

ـ « اقـرأ باسم ربك الذى خلق ٠ خلق الانسـان من علق ٠ اقرأ وربك الأكـرم ٠ الذى علم بالقلم ٠ علم الانسـان ما لم يعلم »(٤٠) ٠

وهى وقفة لابد منها ، لنرى فيها ذلك الربط الرائع بين الانسان وخالقه والكون الذى يعيش فيه ، حتى يحس المسـلم « بأنه جـزء من هذا الكون ، لا ينفصل عنه ، وبأنه لابد أن يدرسه ويتفهمه ، ويعرف أسـراره ٠

فهى دعوة الى البحث العلمى ، بكل ما يحمله من معان (٤١) »٠

والغريب ، والمدهش فى الوقت ذاته ، أن تأتى هذه الدعوة الى القراءة والى البحث العلمى بالتالى ، على لسان رجل أمى ، ولد وعاش قبل أن تتفجر الثورة الصناعية بأكثر من عشرة قرون ٠

ومع ذلك ، فقد رأى ما رأته الدراسات الحديثة ، فى النصف الثانى من القرن العشرين ، من « أن هناك ترابطا واضحا ، بين كون الشعب متقدما ، وكونه قارئا ، وأن القراءة تنمى الفرد ، والفرد ينمى المجتمع ، ولن تكون تنمية بغير قراءة »(٤٢) ٠

---

(٣٩) دكتور عبد الغنى عبود : « التربية ومحو الأمية الأيديولوجية » (مرجع سابق) ، ص ٢٩ ٠

(٤٠) قرآن كريم : **العلق ـ ٩٦ : ١ ـ ٥** ٠

(٤١) دكتور عبد الغنى عبود : **العقيدة الاسـلامية والأيديولوجيـات المعاصرة** ـ الكتاب الأول من سلسلة (الاسلام وتحديات العصر) ـ الطبعـة الأولى ـ دار الفكر العـربى ـ القاهرة ـ ١٩٧٦ ، ص ٨٠ ، ٨١ ٠

(٤٢) الدكتور سيد أبو النجا : « القراءة مبدأ حسابى » ـ **لـماذا نقرأ ؟** ـ لطائفة من المفكرين ـ دار المعارف بمصر ـ القاهرة ، ص ٦٦ ٠

لقد رأى أن كرامة الانسان لا تتحقق الا بالعمل ، ولا تدعم الا بالعلم ، ورأى - منذ ثلاثة عشر قرنا من الزمان - أن القراءة هى الطريق الى العلم ، وانهما معا هما سبيل ترشيد العمل .

ولم يكن غريبا - لذلك - أن يتحول (الأعراب) البدائيون ، بعد أن أشربوا روح الاسلام ، من جاهليين ، الى حماة للحضارة والمدنية ، وأن يصيروا هم « ورثة علم العصور القديمة »(٤٣) ، بعد سنوات من ظهور الاسلام .

وصحيح أن « العرب عندما اندفعوا من شبه جزيرتهم فى القرن السابع للميلاد ، ليضعوا أساس دولتهم العظيمة ، لم يكن لديهم عندئذ تراث حضارى شامخ ، ينافسون به الشعوب الأخرى ، ذات الحضارات القديمة ، ومع ذلك فقد كان لدى العرب عندئذ ما هو أهم ، وهو القدرة على التعلم السريع ، والافادة من الغير ، وتشرب الاتجاهات النافعة فى الحضارات التى قدر لهم أن يلتقوا بها ، ويصادفوها فى طريق توسعهم »(٤٤) .

فهى (قابلية حضارية) ، لم تخلقها فيهم حياتهم البدوية البدائية الجاهلية التى كانوا يحيونها ، وانما خلقها فيهم ذلك الدين العظيم ، الذى قلب حياتهم رأسا على عقب ، وحولهم من حال الى حال ، وجعل القراءة مستهل الدعوة وشعار الداعى ، بكل ما تحمله تلك (القراءة) من معانى القراءة المعروفة ، ومن معانى التفكر والتأمل ، ومن معانى احترام الفكر والرأى ، أيا كان هذا الفكر ، وذلك الرأى .

وكان من الممكن أن ينظر الى الحضارات السابقة وعلومها ، فى مصر والشام والعراق والهند والصين وفارس ، على أنها حضارات (وثنية) ، وعلوم (وثنية) ، ولكن ذلك لم يكن ليحدث فى ظل الاسلام ، الذى قام على القراءة ، وأقام عقيدته على حرية الرأى والفكر ، وعلى ضرورة التأمل والتدبر .

---

(43) **Our World in Space and Time,** Colourama, A Pictorial Treasury of Knowledge; Odhams Press Ltd., London, 1959, p. 38.

(٤٤) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : **المدنية الاسلامية وأثرها فى الحضارة الأوربية** - الطبعة الأولى - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٣ ، ص ١٥ .

محو الأمية العلمية فى الغرب الرأسمالى :

من خلال ما يصطلح المؤرخون على تسميته (بمعابر الحضارة) من الشرق الى الغرب ، « أخذت المدنية الاسلامية تشق طريقها الى غرب أوروبا ، منذ أواخر القرن الحادى عشر للميلاد »(٤٥) .

وتتلخص هذه (المعابر الحضارية) فى «القوافل التجارية التىكانت تغدو وتروح بين آسيا وأوربا الشرقية والشمالية »(٤٦) ، والحروب الصليبية، والاندلس، التى كانت عاصمتها قرطبة، «أعظم مدينة متحضرة فى أوروبا فى القرن العاشر »(٤٧) - وصقلية ، « وآلاف الكتب التى ترجمت عن اللغة العربية الى اللاتينية »(٤٨) .

وقد كان من نتيجة هذا الاتصال خلال هذه المعابر ، أن بدأت أوربا تنتقل وتتطور ، من العصور الوسطى الى العصور الحديثة .

وكانت ثورة (الاصلاح الدينى) التى فجرها مارتن لوثر (١٤٨٣ - ١٥٤٠) ، هى الثورة الكبرى التى نتجت عن هذا الاتصال(٤٩) ، والتى أدت الى انطلاقة الغرب فى طريق الحضارة والمدنية .

---

(٤٥) المرجع السابق ، ص ٤٩ .

(٤٦) عباس محمود العقاد : **أثر العرب فى الحضارة الأوربية** - الطبعة الرابعة - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٥ ، ص ٦٦ .

(47) C. B. FIRTH : **History,** Second Series, Book Three, Pioneers in Religion and Science; Ginn and Company Ltd., London, 1949, p. 68.

(٤٨) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **الثقافة والتربية فى العصور الوسطى** - (دراسة تاريخية مقارنة) - من سلسلة (دراسات فى التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ١٤، ١٥.

(٤٩) للوقوف على تأثر الاصلاح الدينى بالفكر الاسلامى ، ارجع الى :

(أ) الدكتورة عائشة عبد الرحمن (بنت الشاطىء) : **القرآن وقضايا الانسان** - الطبعة الأولى - دار العلم للملايين - بيروت - ١٩٧٢ ، ص ١٠٥ .

(ب) أبو الحسن الندوى : **ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين** - الطبعة العاشرة - مطابع على بن على - الدوحة - ١٩٧٤ ، ص ١٣٩ .

لقد أدت ثورة الاصلاح ، الى (تحرير) الانسان الأوربى - دينيا وسياسيا واقتصاديا واجتماعيا ، ثم أدت - بعد ذلك - الى نشر التعليم الحديث وتعليم الفتاة وتعميم الالزام ، مما كان سببا فى كل تطور تطورته أوربا بعد هذه الثورة .

ويرى هدسون Hudson أن أهم تغير أدت اليه ثورة الاصلاح ، هو « التغير الأساسى فى اتجاه الناس نحو أنفسهم ، ونحو عالمهم الذى يعيشون فيه »(٥٠) ، كما يرى أوليخ Ulich أن الحياة بعد الاصلاح « صارت سعيا وعملا » ، وأن « العلم والثروة والتكنولوجيا ، هى فضلا عن أنها أسباب ، انما هى نتائج مباشرة لهذه الحقيقة »(٥١) .

وتطور الغرب الرأسمالى ، من ثورة الاصلاح ، الى الثورة الصناعية والثورة القومية ، الى عصر التوسع الاستعمارى الكبير .. ثم الى مدنية القرن العشرين .

وبوصول الغرب الرأسمالى الى القرن العشرين ، كانت نظمه التعليمية قد بلغت حد الكمال ، فالالزام كان قد تحقق ، وصار التعليم وثيق الصلة بمرافق الحياة المختلفة ، وصار التعليم فى كل بلد أوربى غربى (تقاليده) الثابتة ، وشخصيته المتميزة .

ثم بدأ كل بلد من بلاد الغرب الرأسمالى بعد ذلك يسعى الى زيادة كفاية هذا التعليم كما وكيفا ، وزيادة الخدمات التى تقدم للمتعلمين ، وزيادة مدة الالزام ، حتى وصلت الى ١٢ سنة فى الولايات المتحدة (من سن ٦ - ١٨ سنة) ، و ١١ سنة فى انجلترا (من سن ٥ - ١٦ سنة) ، وهكذا .

وفى ظل كفاية هذا التعليم ، حوصرت الأمية الأبجدية ، واحتفلت البلاد الغربية بلدا بعد آخر ، بموت آخر أمى فيها ، ولم تعد المشكلة مشكلة محو الأمية الأبجدية ، وانما صارت المشكلة مشكلة محو الأمية العلمية ، أو بعبارة أخرى ، صارت مشكلة التعليم المستمر ، أى ايقاف

---

(50) WILLIAM HENRY HUDSON : **The Story of the Penaissance;** George G. Harrap & Company, Ltd., London, 1928, p. 3.

(51) ROBERT ULICH : **The Education of Nations, A Comparison in Historical Perspective;** Harvard University Press, Cambridge Massachusetts, 1961, p. 45.

المواطن على أحدث ما وصل اليه العلم والبحث العلمى فى كل مجال من مجالات التخصص ، وجعل المواطن يهـرع الى طلب (الجديد) دائما فى هذا المجـال .

وصارت الجـامعة المفتوحة مطلبا لهذه البـلاد ، كما سبق عند حديثنا عن (محو الأمية العلمية بين القديم والحديث) .

وهذا الاهتمام بالعلم والتكنولوجيا فى البلاد الرأسمالية الغـربيـة له أسباب متعددة ، منها أنهما سبيل الشركات والمصانع والمؤسسات الرأسمالية الى تحقيق الكسب والربح ، الذى تسعى اليه ، ومنها أنهما سبيل كل فرد يعيش فى المجتمع الرأسمالى ليجد عملا أفضل ، يحصل به على دخـل أعلى ، ومنهـا أنهما سبيل كل فرد يعيش فى هذا المجتمـع ، ليحصل على مركز اجتماعى أحسن ، ومنها أنهما الأســاس الذى تقوم عليه المنافسة بين الشركات والمؤسسات فى داخل البلد الواحد ، والأساس الذى تقوم عليه تلك المنافسة بين بلد رأسمالى وآخر(٥٢) .

ولذلك يربط الدارسون بين ما حققته بلاد الغرب المتقدمة من تقدم ، وبين ما اصطلحنا على تسميته (بمحو الأمية العلمية) ، فيرى لانسلوت هوجبن أن تقدم الغرب انما يعود الى مطلع عصـر النهضة الأوربية — والى اهتمام الأكاديميات العلمية بنشـر « المعلومات عن الاكتشـافات الجديدة وتوزيعها توزيعا حرا ، وذلك بالنشر المنتظم لها فى المجلات العلمية ، التى كانت تطبع باللغة الوطنية » . « وبقى الحال كذلك الى أن حدثت الثورة الصناعية ، وسار التوظيف المنتظم للباحثين والعلماء ، والنشر المنتظم للاكتشافات ، جنبا الى جنب »(٥٣) .

كما يربط فشـر ، بين حركة النشـر العلمى هذه ، والنهضـة الألمـانية ، فقد « كانت الرسائل العلمية المتبحرة ، تصدر من المطابع كل

---

(٥٢) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربيـة ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** — الطبعة الأولى — دار الفكر العربى — القاهرة — ١٩٧٦ ، ص ٢٤٢ .

(٥٣) لانسـلوت هوجبن : **العـلم للمواطن** — ترجمـة دكتور عطيـة عبد السلام عاشور ، ودكتور سيد رمضـان هدارة — مراجعـة دكتور محمد مرسى أحمد — رقم (١٠١) من (الألف كتاب) — القسم الثانى من الجزء الأول — دار الفكر العربى — القاهرة ، ص ٤٤١ .

عام ، فى كثرة عجيبة ، ولم يفق الألمـان شعب أوربى آخر ، فى كثرة المطـالعة وجديتها »(٥٤) .

كما يرى الدكتور السيد أبو النجا ، أنه قد صار « النشر فى أوربا وأمريكا صناعة ، تحمل رسالة »(٥٥) .

ولم يقف الأمـر عند حـد الكتب فى هذه المجتمعات الرأسـمالية الغربية ، وانما تعـداه الى الاذاعة والتليفزيون والصحافة وغـيرها ، فقد صارت كل منها تلعب دورا واضحا فى هذه التنمية العلمية ، ومن ثم صار ضروريا أن ترتبط السياسة الثقافية بالسياسة الاقتصادية للمجتمع ، وبالتطور العلمى والتكنولوجى فيه »(٥٦) .

ونتيجة لذلك ، صـارت الاذاعة والتليفزيون والصحافة تخصص جزءا من وقتها وحجمها لهذه التنمية العلمية ، استجابة لرغبة النـاس انفسهم .

فهى ـ من ثم ـ حركة حياة فى الغرب الرأسمالى ، تفرض (محو الأمية العلمية) فيه ، من خلال برامج التعليم المدرسى ، ووسائل التعليم غير النظامى أيضا ... تدخلت الحكومات الغربية فيها أو لم تتدخل .

محو الأمية العلمية فى الشرق الشيوعى :

وفى أحضـان الرأسـمالية الغـربية ، بعـد أن « أفلـس الفـكر البرجوازى ، وتناقضت تقاليده فى البلاد المختلفة ، وقصر عن أن يبرز فى نظرية علمية موحدة ، تفسر الحقائق التاريخية المتجدده ، وتقـوم الصراع فى ضوء التبدلات التى طرأت على طبيعة العلاقات الاجتماعية ،

---

(٥٤) هـ. أ. ل. فشر : **تاريخ أوربا فى العصـر الحـديث** (١٧٨٩ ـ ١٩٥٠) ـ تعريب أحمد نجيب هاشم ، ووديع الضبع ـ جمعية التاريخ الحديث ـ دار المعـارف بمصـر ـ القاهرة ـ ١٩٥٨ ، ص ٣٩٤ .

(٥٥) داتيس س. سميث : **صناعة الكتاب ، من المؤلف الى الناشر الى القارىء** ـ ترجمة عصمت أبو المكارم وآخرين ـ تقديم الدكتور السيد أبو النجا ـ المكتب المصرى الحديث ـ القاهرة ـ ١٩٧٠ ، ص س ، من التقديم ، للدكتور السيد الصادق أبو النجا .

(٥٦) **السياسـة الثقافية** ـ بيان الدكتور ثروت عكاشة ، وزير الثقافة ، أمام لجنة الخدمات بمجلس الأمة ، فى ١٦ يونيو ١٩٦٩ ـ مطبعة دار الكتب ـ القاهرة ـ ١٩٦٩ ، ص ٨ .

فى عصر ازدهار الرأسمالية والصناعة ، دون الانصراف الى الغيبيات والأفكار المجردة »(٥٧) ـ فى أحضان هذه الرأسمالية الغربية ، بعد أفلاسها ، شبت الفكرة الشيوعية وترعرعت ، ثم تفجرت على يد لينين (١٨٧٠ ـ ١٩٢٤) فى الاتحاد السوفيتى ، بعد ثورته البلشفية سنة ١٩١٧ على حكم القياصرة ٠

واذا كانت الرأسمالية تنظر الى مشكلة (الانسان) من منظور سياسى ، هو (الحرية) ، فان الشيوعية تنظر الى المشكلة من منظور اقتصادى ٠

فمشكلة الانسان مشكلة اقتصادية ، وليست ـ فى نظر الشيوعية ـ كما يدعى الرأسماليون ـ مشكلة سياسية ٠

ومن ثم تقوم الشيوعية على أساس سيطرة الدولة على كل وسائل الانتاج ، لتحقيق (التنمية المادية) ، على أساس أنه اذا تغيرت أدوات الانتاج ، « فان كل ظروف الحياة الاجتماعية والسياسية سوف تتغير بالضرورة »(٥٨) ٠ ولذلك كان ماركس ينظر الى « التكنولوجيا على أنها القوة المحركة للتاريخ »(٥٩) ٠

و (التنمية المادية) التى تهدف اليها الشيوعية لا تتحقق بدون التربية ، ولذلك يرى جورج كاونتس أن البلاشفة قد تفوقوا فى نظرتهم الى التعليم « على زعماء أى مجتمع آخر على ظهر الأرض ، ولا تقل عنايتهم الشديدة بأساليب التعليم ومحتويات البرامج المعدة لتشكيل عقول الشباب و (الكبار) ، عن عنايتهم بعتاد قواتهم المسلحة أو بنظامهم الاقتصادى ، لأنهم يرون أن التربية (سلاح بتار) ، فى (قضية الشيوعية) ٠

---

(٥٧) دكتور عز الدين فودة : **خلاصة الفكر الاشتراكى** ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٦٨ ، ص ١٤ ٠

(58) NICHOLAS HANS : **Comparative Education, A Study of Educational Factors and Traditions;** Routledge and Kegan Paul, Limited, London, 1958, p. 202.

(٥٩) كلارك كير : **نظرات فى التعليم الجامعى** ـ ترجمة محمد كامل سليمان ـ مطبعة المعرفة ـ القاهرة ، ص ١٣٥ ٠

ولولا ما أنشأه البلاشفة من هيئات تعليمية واسعة النطاق ، لما كان لهم من القوة فى العالم ، ما يستمتعون به اليوم »(٦٠) ٠

وقد رأينـــا عند حديثنا عن (محـو الأمية العلمية بين القـديم والحديث) ، أن الاتحاد السوفيتى قد سجل أعلى رقم فى انفـاقه على التعليم ، فى دول العالم المعاصر ٠

ويلاحظ جورج كاونتس فى الاتحاد السوفيتى «ما للعلم من منزلة ، فهو ـ بعد المـاركسية اللينينية ـ كلمة تفعل فعل السحر ، وكلمة (علمى) تستهوى جميع العقول »(٦١) ٠

وتخطط الدولة فى الاتحاد السوفيتى ـ والمعسكر الشيوعى كله ـ للتعليم ، فى خط مـواز لتخطيطها للنهوض بمختلف المـرافق ، كما تهتم بالتنمية العلمية المستمرة لجمـاهير العاملين بها ، لايقافهم على أحدث ما وصل اليه العلم والتكنولوجيا ، « فلا تنتهى علاقة الانسان بالتعليم فى المجتمع الشيوعى، بمجرد (حصوله على الشهادة)، والتحاقه بالعمل ، بل ان هذه العلاقة تستمر وتتنوع ٠

فهناك محو الأمية بالنسبة لمن فاتتهم فرصة التعليم فى المـاضى ، « وهناك الجامعات للراغبين فى اتمام تعليمهم العالى ، خاصة العمال والفلاحـين » ٠

« وهناك الجامعات أيضا للتجديد العلمى المستمر ، لقوى الشعب العـاملة »(٦٢) ٠

ويرى يليوتن أن « تلازم التقدم العلمى والتكنولوجى ، يجعل من الضـرورى تعليم العلمـاء والتكنولوجيين ، ورفع المستويات الثقـافية التكنيكية لكل العمـال ٠

وهذه العملية الموضوعية تقوم بها معا ـ وتدفعها بقوة ـ وفقا لعمل مخطط ـ الحكومة والهيئات الاجتماعية ، بما فيها الجامعة » ٠ « وهناك

---

(٦٠) جورج كاونتس : **التعليم فى الاتحاد السوفيتى** ـ ترجمة محمـد بدران ـ مكتبة الانجلو المصرية ـ القاهرة ، ص ٤٣٨ ، ٤٣٩ ٠

(٦١) المرجع السابق ، ص ٢٥٣ ٠

(٦٢) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** (مرجع سابق) ، ص ٣٤١،٣٤٢ ٠

العديد من الكليات والجامعات التى تكون جامعات شعبية - علمية وتكنولوجية »(٦٣) ٠

كذلك تلعب الصحافة والاذاعة والتليفزيون دورا واضحا فى هذه (التنمية العلمية) ، فهى كلها موضوعة تحت سيطرة الدولة ، ويخضع ما تقدمه من برامج للمراقبة الشديدة من الدولة ، ويتمشى تماما مع خططها للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ، كمعاهد العلم سواء بسواء ٠

فهى حركة حياة فى الشرق الشيوعى ، تفرض (محو الأمية العلمية) فيه من خلال التعليم المدرسى ، ووسائل التعليم غير النظامى أيضا ٠٠٠ تحت اشراف الدولة والحزب الشيوعى ، ورقابتهما الحازمة الدقيقة ٠

محو الأمية العلمية فى العالم العربى :

وينطبق على العالم العربى ما ينطبق على بلاد العالم الثالث عموما ، من قوى وعوامل ثقافية ، تباعد بين واقعه الذى يعيش فيه ، وبرامج التربية ومحو الأمية التى تقوم بها بلاده ، نتيجة لتطلعها الدائم الى مستوى البلاد المتقدمة ، فى الشرق أو فى الغرب ٠

ونتيجة لذلك ، رأينا هذه البلاد - فى دراستنا السابقة - تعيش « ممسخا مشوها ، لا هى قادرة بالفعل على أن تكون متقدمة كالبلاد المتقدمة ، ولاهى راضية بأن تعيش واقعها الذى تحياه ، ولاهى مستطيعة أن توفق بين الواقع الذى تحياه ، والأمل الذى تنشده »(٦٤) ٠

ونتيجة لذلك نجد جميع أجهزة محو الأمية ، سواء فى ذلك محو الأمية الأبجدية ، ومحو الأمية الأيديولوجية ، ومحو الأمية العلمية ، فى حالة شلل تام ، اما بسبب العجز المالى ، أو بسبب نقص الخبراء والفنيين ، أو بسبب عدم الاحساس - شعبيا وحكوميا - بالحاجة الى محو الأمية ٠

---

(٦٣) ف٠ يليوتن : **التعليم العالى فى الاتحاد السوفيتى** - ترجمة محمد حشمت - دار يوليو للنشر - موسكو ، ص ٢٦ ٠

(٦٤) دكتور عبد الغنى عبود : « التربية ومحو الأمية الأيديولوجية » (مرجع سابق) ، ص ٣٤ ٠

ويستطيع الانسان أن يرى ذلك واضحا ، فى كل مظهر من مظاهر الحياة فى بلاد هذا العـالم العربى .

فنظمه التعليمية لا تزال عاجزة - فى معظم بلاده - عن توفير تعليم عصرى لأبنائه ، وهذه النظم ذاتها عاجزة حتى عن توفير مرحـلة تعليم الزامى كافية ، تستوعب كل الأطفال الذين يبلغون سن الالزام ، وهى تعتبر بالتالى سببا من أسباب استمرار مشكلة الأمية الأبجدية ، وزيادة حـدتها .

والتعليم فى هذه البـلاد ، يعتبر مجـرد وسيلة للحصـول على (الشهادة) ، التى تعتبر السبيل الوحيد لمزيد من الدخل ولمركز اجتماعى أكثر احتراما .

ومن ثم غالبا ما تنقطع الصلة بين الانسان - فى العالم العربى - وبين العلم ، بمجرد حصوله على تلك (الشهادة) ، وتسلمه لوظيفـة معينـــة .

ويكون المنطقى - مع التطور العلمى والتكنولوجى السـريع فى عالمنا المعاصر - ارتداد معظم هؤلاء العاملين الى لون من الوان (الأمية العلمية) ، لا يمكن محوه .. وذلك بعد فترة زمنية بسيطة .

والاذاعة والصحافة والتليفزيون تتسابق فى استرضاء الجماهير .. الباحثة عن التسلية والطرب ، وقتـل الوقت ، فنجدها تهتم بالطـرب والرقص والأفلام والقصص الهـابطة ، وقلمـا تهتم بالعلم ، وهى ان اهتمت به ، فانما تقدمه فى صورة منفـرة ، ينفـر منهـا من يريد أن يستزيد علما .. فكيف بمن لا يرى فى هذا العلم فائدة ؟

ولا سبيل لهذا العالم العربى الى مستقبل أفضـل ، ما لم يعش واقعه ، ويعش ماضيه وحاضره ، وفى ضوئهما يتطلع الى مستقبله غير متطلع الى شرق أو الى غرب ، فللشرق ظروف نهضته ، وللغرب ظروف نهضته ، وهذه الظروف وتلك مغـايرة تماما لظروف الحياة فى هـذا العـالم العـربى .

فاذا كان لابد من تطلع الى الشرق أو الى الغرب ، فللاستفادة ... وحـدها .

وخير استفادة يمكن أن نحصل عليها منهما ، هى أن كلا منهما قد تقدم فى ظل العلم ، لا فى ظل الرأسمالية ولا فى ظل الشيوعية ، وانما الرأسمالية والشيوعية معا ، واجهتان ، يخدعان بهما هذا العالم الثالث .. ليمسخا شخصيته ، فيظل متخافا ، ويظلان هما ينهبان خيراته .

وهذا العلم والاهتمام به ليسا فى الشيوعية والرأسمالية وحدهما ، وانما هما جزء من تراثنا الحضارى الذى قدمناه الى العالم ، فنهض به من ظلمات العصور الوسطى ، الى آفاق .. المدنية الحديثة .

المقـولة التاسـعة

التربية •• ومحو الأمية الحضارية (*)

فى عددين سابقين من مجلة (تعليم الجماهير)(١) ، تناولنا قضية (محو الأمية) من جانبين ، كان أولهما خاصا بالجانب الأيديولوجى منها(٢) ، وكان الثانى خاصا بجانبها العلمى(٣) •

وتتم مسيرتنا فى هذه الدراسة ، عن الجانب الحضارى من جوانب محو الأمية ، تمهيـداً للحديث فى مناسبات تالية ، عن محـو الأميـة الأبجدية ، ثم عن محو الأمية بمفهومه الشمولى ، فى العالم العربى •

وقد بدأت الدراسة الأولى فى هذه السلسلة، بتحديد المصطلحات الآتية: التربية ـ محو الأمية ـ الأيديولوجيا ، ثم لخص هذا التحديد فى الدراسة الثانية ، وان توسعنا فى تحديد مصطلح (العلم) (موضوع الدراسة)•

وفى الدراستين ، رأينا أن (**التربية**) تعنى (التنمية) بمعناها الشامل ـ أى التنمية الجسدية والعقلية والروحية والاجتماعية •• الخ ، كما رأينا أن التنمية بهذا المعنى الشامل ، تعنى عدم اقتصار التربية ، على التربية المدرسية ، لأنها ـ به ـ تتسع لتشمل كل ما يؤثر فى الانسان ، فى المدرسة وفى خارجها على السواء •

كما رأينا أن (**الأميـة**) تعنى (الغفلة والجهالة) ، وأن الانسان الأمى ـ لغويا ـ هو ذلك الانسان العيى الجافى ، ومن ثم كان الارتباط بالقراءة والكتابة ، عند الحديث عن محو الأمية ، لأن القراءة والكتابة ، يمكن أن يعتبرا وسيلة من وسائل القضاء على الغفلة والجهالة ، ووسيلة من وسائل تحويل الانسان (العيى الجافى) ، الى انسـان قادر على التفكير ، رقيق الطباع •

ولايكون أمامنا هنا ، الا تحديد المصطلح الجديد فى هذه الدراسة، وهو : الحضـارة •

(*) نشرتها مجلة (**تعليم الجماهير**) فى عددها الخامس عشر ، الصادر فى سنتها السادسة ، فى سبتمبر (أيلول) ١٩٧٩ • وقد احتلت الدراسة الصفحات ٥٤ ـ ٧٧ منها •

معنى الحضـارة :

والحضـارة ـ لغويا ـ مشتقة من الفعل (حضـر) ، بمشتقاته المختلفة ، ابتداء من المصدر (حضور أو حضـارة) ، واسم الفـاعل (حاضر) ، والنسب (حضرى) ٠

ومن ثم فالحضـارة ـ لغويا ـ تعنى المشـاركة فى حياة جمـاعة انسانية ، ولذلك كانت الحضارة تعنى « الاقامة فى الحضر »(٤) ، أى الاقامة فى « المدن والقرى والريف » ، وهى « ضد البادية »(٥) ٠

كما تعنى الحضارة ـ لغويا ـ كذلك ـ «العمران»(٦) ـ فالعمران ، هو النتيجة الطبيعية للحضور ، أو لالتقاء أبناء المجتمع ، وتفكيرهم تفكيرا مشتركا ٠

ثم ان التقاء أبناء المجتمع ، وتفاهمهم فيما بينهم ، لا يؤدى الى العمران العادى وحده ، وانما هو يؤدى أيضا الى الرقى الخلقى ، أو الى « تخليص الانسان من البداوة ، وتعليمه العادات والأخلاق والقوانين والعـلوم والفنون ٠٠ الطيبة »(٧) ٠

فالحضارة عكس البداوة(٨) ، فى كل شىء ، وهى تعنى اللقـاء بين أبناء مجتمع مستقر على أرضه ، يفكرون فى (الصالح المشترك) ، ويعملون على النهوض بمجتمعهم ، من كافة النواحى ٠

ولم يكن غـريبا أن يكـون المـرادف الانجليـزى للكلمـة ، هـو Civilization ، التى تترجم الى اللغة العـربية بالحضـارة ، أو بالمدنية ، نسبة الى المدينة ، حيث تتعقد المصالح الانسانية وتتشابك ، ويصبح تعقدها وتشابكها فى حاجة الى تنظيم أكبر ، وبالتالى الى رقى فكرى ، وتقدم مادى ، يمكن من خلالهما احكام هذا التنظيم ٠

والحضارة على هذا الأساس ، صفة انسانية ، ينفرد بها الانسان ، دون غيره من المخلوقات ، اذ « لا يصح الرجوع الى أى كائنات أخرى غير الانسان ، لمعرفة أصل الحضارة ، كما يحدث أحيـانا فى دراسات النفس والمجتمع ، لأن الحضارة ميزة انسانية ، تمتع بها الانسـان ، بفضل مـرونة جهـازه العصبى وتعقـده ، الذى خلق لديه قدرة على والاستدلال والاستنتاج ، وخلق له ذاكـرة قادرة على الاحتفـاظ بشتى التفاصيل ، وعلى استخدام رموز شفوية ، هى اللغة ٠٠ »(٩) ٠

بين الحضـــارة والثقـــافة :

يخطر للبعض أن يعتبر الثقافة مرادفا للحضارة .

وربما عاد هذا الخلط بين الحضارة Civilization والثقافة Culture عند هؤلاء ، الى ما يراه البعض ، من أن الثقافة أحيانا تعنى التهذيب(١٠) ، فيقال «ثقف الرجل ، صار حاذقا خفيفا»(١١) ، ومن انها تعنى – عند البعض – « مستوى عاليا للامتياز العقلى والفنى ، فى شخـص أو مجمـوعة »(١٢) – كما نراهـا تعنى أحيـانا عنـد مـاتيو أرنولد Mathew Arnold .

الا أن العلاقة التى يراها البعض بين الثقافة، والتهذيب أو الامتياز، علاقة محدودة ، وليست علاقة مطردة .

ولذلك نرى أن ماتيو أرنولد ذاته، يراها تعنى غالبا «طريقة الحياة الكلية للمجتمع »(١٣) .

ويبدو أن هذا الخلط بين الثقافة والحضارة ، « يعود الى جذور تاريخية قديمة ، كانت حركات المجتمعات فيها ، بيد قـلة من أبنـاء المجتمع ، تملك وتحكم ، وأمامها وحدها تفتح أبواب التعليم ، وفى وجه غيرها تغلق .

وكانت حركات المجتمعات فى تلك العصور القديمة ، بيد تلك القلة المـالكة الحاكمة المتعلمة ، وكانت كلمتها مسموعة فى مجتمعاتها ، بحكم علمها ، وبحكم قيادتها والسلطة فى يدها ، وبحكم سيطرتها على مقدرات الناس وأرزاقهم ، وبحكم استمدادها الجزء الأكبر من نفوذها وسيطرتها، من هيمنتها على شـئون الروح أيضا ، بحـكم صلتها وحـدها بالله ، أو نيابتها عنه فى الأرض »(١٤) .

واذا كانت الحضارة أو المدنية ، تعنى – باختصـار – القدرة على تنظيم المجتمع ، والسيطرة على البيئة المـادية ، فان الثقافة شىء بعيد تماما عن هذه القدرة . انها « ذلك النسيج الكلى المعقد ، من الأفكار والمعتقدات ، والعـادات والتقـاليد ، والاتجاهات والقيم ، وأسـاليب التفكير والعمل ، وأنماط السلوك » ، « مما ينشأ فى ظله كل عضو من أعضـاء الجماعة »(١٥) .

ومن ثم فالثقافة تعنى القدرة على تنظيم المجتمع ، والسيطرة على البيئة المـادية ، كما تعنى العجز عن هذا التنظيم ، وتلك السيطرة . انها تعنى « العادات والتقاليد ، الخاصة بمجموعة من الناس »(١٦) .

ومن هنا تختلف الثقافة عن الحضارة ، اذ الثقافة تتصل بما هو كائن فى المجتمع ، أو بالحالة التى هو عليها ، دون أن تهتم بمدى تقدمه أو تخلفه ، بينما الحضارة أو المدنية تتصل (بالمستوى) الذى وصلت اليه سيطرة المجتمع على الطبيعة ، أو بالمستوى الذى وصلت اليه ثقافة ذلك المجتمع .

ورغم هذه التفرقة التى رأيناها بين الحضارة والثقافة ، فبينهما صلة عضوية ، لا يمكن التغاضى عنها . ذلك أن الحضارة أو المدنية لا تعدو أن تكون تلك « العناصر المستمدة من الثقافة ، والتى تناولها الانسان بالتهذيب والتفكير ، وحولها الى وسائل ، لتحقيق غايات ملموسة واضحة . وبذلك فانها تشمل ما نسميه (بالتكنولوجى الأساسى) ، و (التكنولوجى الاجتماعى) . أما التكنولوجى الأساسى ، فانه يعني الأدوات والوسائل ، التى صنعها الانسان ، للسيطرة على المظاهر الطبيعية ، والتحكم فى ظروف حياته ، وتسيير هذه الحياة ، والنهوض بمستواها ، مستخدما فى ذلك قوانين الطبيعة والكيمياء وعلم الأحياء ، فبواسطتها يستطيع التحكم فى عملية الانتاج الزراعى والصناعى ، وتحسين وسائل الانتقال والاتصال . ولهذا ، فان هذا النوع من التكنولوجى يشمل أدوات الزراعة الحديثة ، ووسائل الصناعة ، والسفن والطائرات والأسلحة وأدوات القتال ، والأنفاق وناطحات السحاب ، ووسائل توليد القوى المحركة ، والطباعة والتليفون والتليفزيون وغيرها ، مما له صفة نفعية ووظيفية ملموسة . أما التكنولوجى الاجتماعى ، فيقصد به وسائل تنظيم الناس لأمورهم الاقتصادية والسياسية والاجتماعية ، على أسس علمية ، ومن ذلك نظم الحكومة وادارتها ، والنظام الاجتماعى ، ونظام البنوك والشركات »(١٧) .

وكلما كانت الثقافة غنية ، كان غناها دليلا على تقدم حضارى ، وهذا التقدم الحضارى ، أو ذلك الغنى الثقافى ، يسمح ـ عادة ـ بعناصر حضارية جديدة ، تزيد الثقافة غنى ، وتكون زيادة الثقافة غنى فى حد ذاتها ، مما يسمح بعناصر حضارية جديدة .

أى أن العلاقة بين الثقافة والحضارة ، علاقة أخذ وعطاء ، أكثر مما هى علاقة انفصام وانفصال ، فالزيادة فى هذه ، تؤدى الى الزيادة فى تلك ، والنقص يؤدى الى النقص .

معنى محو الأمية الحضارية :

وهكذا يكون معنى محو الأمية الحضارية ، قريبا من معنى محو الأمية الأيديولوجية ومحو الأمية العلمية ، فاذا كان محو الأمية الأيديولوجية ، يعنى « التطبيع الاجتماعى ، وزيادة الفهم و لادراك ، وزيادة القدرة على السيطرة على الطبيعة ، وزيادة المعرفة والوعى بالحياة ، بأوسع معنى لهذه الحياة »(١٨) - واذا كان محو الأمية العلمية ، يعنى محو الأمية الأيديولوجية أيضا ، الا أنه « يركز على العقل وحده - فالعقل هو الوعاء ، الذى تصب فيه المعلومات ، وتتفاعل مع بعضها البعض ، لتتكون - من خلالها - الشخصية العلمية المستقلة للانسان »(١٩) - فان محو الأمية الحضارية ، يعنى محو الأمية الأيديولوجية ، ومحو الأمية العلمية ، الا أنه يركز - بصفة أساسية - على (المهارات) التكنولوجية - أو على الجوانب المادية من الحضارة ، وما تتطلبه من جوانب علمية .

ذلك أن العلم شىء ، والتكنولوجيا شىء آخر .

فالعلم Science يحمل لغويا معنى المعرفة والدراية(٢٠) ، كما يعنى ادراك الشىء على حقيقته ، والوقوف على الحقائق المتصلة به(٢١) . ووظيفته الرئيسية فى حياتنا ، هى أنه يمكننا من «الاستعاضة عن التجارب ، أو توفيرها ، عن طريق استعادة الوقائع ، واستنباطها فى الفكر »(٢٢) .

ومن ثم يقف العلم عند حد العقل .. لا يتعداه .

وعندما يتعدى العلم اطار العقل ، الى مجال الممارسة أو التطبيق ، فانه هنا يتحول من علم ، الى تكنولوجيا Technology .

وعلى ذلك ، فالتكنولوجيا تعنى « التطبيق العملى لنتائج التقدم العلمى ، فى انتاج سلع وخدمات ، ذات قيمة ونفع للانسان »(٢٣) ، كما تعنى «الالمام المنظم بالفنون الصناعية ، أو أصول الصناعة»(٢٤) ، و « تطبيق العلوم النظرية ، وتطويعها فى المعامل ، لنستنبط منها شيئا عمليا ملموسا محسوسا »(٢٥) .

وصحيح أن العلاقة بين العلم والتكنولوجيا ، علاقة أخذ وعطاء ، وأن « من المتعذر أن نرسم حدا فاصلا ، بين البحوث الأساسية والبحوث التطبيقية ، فالنظريات تندمج فى النهاية مع العلوم التطبيقية »(٢٦) - الا أن هذه العلاقة لا تعنى أن العلم مرادف للتكنولوجيا ، وانما هى

تعنى أن هناك (علاقة) بين الطرفين فقط ، وأن هذه العلاقة يمكن أن تفتقد فى بعض الحضارات ، كما نرى فى الحضارتين الاغريقية والرومانية ، وهما - من هذه الزاوية - على طرفى نقيض ٠

فالحضارة الاغريقية ، أو الحضارة الاثينية ، حضارة قوامها التفكير - أو العلم - النظرى - أو الفلسفى - وحده ، « ولم يكن لشعب قبل الأثينيين ، ما كان لهم من قوة الخيال ، أو فصاحة اللسان ، ولقد كان التفكير الواضح ، والتعبير الخالى من الغموض ، يبدوان للأثينى ، من الصفات القدسية ، فلم يكن يطيق التشويش ، والارتباك العلمى ، ويرى أن الحديث الدقيق ، القائم على المعرفة والذكاء ، أرقى منح الحضارة »(٢٧) ٠

وكان « العلم الخالص ، فى بلاد اليونان ، فى القرن الخامس (قبل الميلاد) ، لا يزال يسير فى ركاب الفلسفة ، وكان يدرسه ويعمل على ترقيته ، رجال فلاسفة ، أكثر منهم علماء ٠ ولم تكن علوم الرياضة العليا ، فى نظر اليونان ، أداة علمية ، بل كانت أداة منطقية ، تهدف الى التركيب الذهنى للعالم المعنوى ، أكثر مما تهدف الى السيطرة على البيئة المادية الطبيعية »(٢٨) ٠

ويعزو المرحوم عباس العقاد ، ازدهار الفلسفة على هذا النحو ، فى بلاد اليونان ، الى أن هذه البلاد ، « لم تحكمها دولة عريقة ، ولم تكن فيها الى جانب الدولة الحاكمة ، دولة من دول الكهانة ، التى تتاصل فى البلاد ، وتتوارث فيها أسرار المعرفة والبحث فى أصول الخلق والحياة ، أو فى المسائل الالهية ، التى يستأثر بها الكهان ورؤساء الدين ٠

فالبلاد التى تجرى فيها الأنهار الكبيرة ، تقوم عليها الدول المتمكنة ، وتقوم معها ، الى جانب الدولة الحاكمة ، دولة دينية ، من الكهان ورؤساء الدين ، يسيطرون على شئون العقيدة ، ومباحث الفكر فى أسرار الطبيعة ، وما وراءها من الغيب المجهولة »(٢٩) ٠

أى أن ازدهار الفلسفة عند الاغريق ، يعود الى ظروف الحياة فى أثينا ، أكثر مما يعود الى ذكاء الأثينيين أو نبوغهم ٠٠ بينما يعود ذبول الفلسفة فى المجتمعات الحضارية القديمة ، كمصر والعراق والهند والصين ، الى ظروف الحياة فى هذه البلاد أيضا ، حيث (الكهنة) يقدمون ما يرونه من آراء فلسفية ، تحميهم - فيما يرون - الدولة القوية ، الموجودة فى كل منها ، أكثر مما يعود الى نقص فى ذكاء أبناء هذه المجتمعات ، لأن الذكاء فى كل منها اتجه - كما سنرى -

الى تطبيق نتائج العلوم ، أو تحـويل العـلم الى تكنولوجيا - وهـو ما افتقرت اليه أثينا ، والذكاء الأثينى .

اما الحضارة الرومانية ، فهى حضارة قوامها (التطبيق العملى) ، ويبدو أن الحياة فى ايطاليا ، قد علمت الايطاليين منذ البداية ، « تماما كما علمت الحياة فى مصر القديمة المصريين الأوائل » ، « ومن ثم اشتهر الايطاليون ، بأنهم (عمليون) ، أكثر مما كانوا (علميين) - كاليونانيين مثلا ، كما اشتهروا بقدرتهم الفائقة على (الممارسة) ، وتحويل (العـلم) الذى يصادفونه ، الى (تكنولوجيا) »(٣٠) .

ولقد كان من حسن الحضارة الانسانية ، أن تمكن الرومان من السيطرة على بلاد اليونان ، فوقعت الحضارة اليونانية فى قبضتهم ، ولولا ذلك ، لظلت علوم اليونانيين حبيسـة الكتب ، ولكتب عليها أن تكون مجرد (صفحة) من تاريخ العلم ، لا تتعداها .

ولكن وقوع العلوم اليونانية فى قبضة الرومان ، هو الذى أتاح لها أن تنتقل من حيز (النظرية) ، الى اطـار (التطبيق) ، فقـد استعار الرومان « افكار اليونانيين القدماء ، وترجموها الى أعمـال - استعاروا منهم الرياضة والعلوم ، وطبقوها فى رصف الطرق والبناء ، واستعاروا أفكارهم عن تنظيم المجتمعات ، فساعدتهم هذه الأفكار على سن القوانين ، التى صارت - وما زالت - مرجعا للأمم الحديثة ، فى شئونها المعقـدة »(٣١) .

وقد أخذ الرومان عن الاغريق كل شىء ، ابتداء من الأبجدية ، وانتهاء بنظام الحياة وتنظيمها(٣٢) ، حتى « لقد قيـل أن اليونان المغلوبة ، هى التى أسرت قاهرتها الرومان، وذلك بغزو الثقافة اليونانية القديمة للامبراطورية الرومانية ، التى أصبحت اليونان جزءا منها - فقد أثرت الثقـافة اليونانيـة تأثيـرا واضـحا ، فى نواحى الحيـاة الرومـانية »(٣٣) .

ورغم أن « الرومان لم يضيفوا جديدا الى الثقافة اليونانية التى ورثوها ، الا باستثناءات قليلة »(٣٤) ، فقد خدموا هذه الثقافة كثيرا ، بنقلها من بلاد اليونان ، حيث كانت ، « الى مناطق كثيرة بعيـدة ، كانت جاهلة بها »(٣٥) ، وبذلك زودوها بأسباب الحياة .. والانتشار .

غير أننا يمكن أن نقول : ان ما حدث عند الاغريق والرومـان ، لم يكن القاعدة ، وانما كان استثناء من هذه القاعدة ، اذ القاعدة - كما سبق - هى أن العلاقة بين العلم والتكنولوجيا ، هى علاقة أخذ وعطاء ، وأنهما - معـا - كوجهى العملة ، لا انفصال لأحدهما عن الآخر .

ويعنى محو الأمية الحضارية ، تزويد المواطنين بالعلم المتـاح فى المجتمع ، والذى توصل اليه العباقرة من أبنائه ، وتزويدهم - كذلك - بوسائل تطبيق هذا العـلم .

محو الأمية الحضارية فى المجتمعات القديمة :

ويستطيع الانسان أن يجزم ، بأن محو الأمية الحضارية ، على هذا النحو الشامل ، قد وجد فى المجتمعات الانسانية ، التى توفر لها قدر من الحضارة ، فى القديم ، وبانه لا يزال موجـودا فى المجتمعـات الانسانية المتقـدمة اليوم .

فمحو الأمية الحضارية لازمة من لوازم الحضارة البشرية ، مهما كان حجم هذه الحضارة ، ومن ثم كانت جهود محو الأمية الحضـارية ، وكان حجمـه ، وكان مداه - كانت كلها متوقفـة على الخطوات التى قطعها المجتمع - فى القـديم وفى الحـديث - على طريق الحضـارة والمدنية ، فعلى (خطوات) الحضارة ، يسير محو الأمية الحضارية ، أو يجب أن يسـير .

ولا (تنفصم) العلاقة بين الحضارة ومحو الأمية الحضـارية ، الا فى حالات (الزيف الحضارى) ، ان صح هذا التعبير ، أى فى تلك الحالات التى تكون فيها الحضارة حضارة (شكلية) فقط ، كما سنرى عند حديثنا عن محو الأمية الحضارية فى العالم الثالث .

ويقول العلماء ، ان الحضارة الانسانية بدأت خطواتها الأولى ، بعد اكتشاف الانسان للنار ، وبعد أن « سيطر عليها ، وألبسها اللجام ، فاستغلها لتمده بالحرارة والدفء »(٦) ، فقد كان - قبل اكتشافها - يبحث « عن مأواه فى الكهوف ، وكان كفاحه شديدا فى سبيل بقائه ، والحصول على طعـامه ، ودفاعه عن نفسـه »(٣٧) ، ولكنه - بعـد اكتشافها - تمكن « من اطالة يومه ، كما استطاع أن يطارد الحيوانات المفترسة ، وأن يطهو طعامه ، ويجلب الدفء والراحة لحيـاته »(٣٨) ، كما تمكن - وهذا هو الأهم - من أن يدع الحياة الفردية البدائية ، ليعيش حياة الجماعة ، وينعم (بالتفكير المشترك) ، الذى استطاع به أن يفتح صفحات التاريخ ، ويقتحم آفاق الحضـارة .

وخاض الانسان - بعد اكتشاف النـار - مع الجماعة - الثـورات المتتـالية .

خاص - أولا - (الثورة الزراعيـة) ، حيث مل حيـاة التنقـل والارتحال ، وتمنى أن يستقر ، فاستقر على ضـفاف الأنهـار ، حيث كانت مياه الأنهار تؤدى الى « تجدد الحيـاة فى الصحراء ، بصـورة رائعة ، لا مثيـل لها »(٣٩) ، ومن ثم « انتشـر فى معظم المنـاطق الاستوائية والمعتدلة ، من العالم القديم »(٤٠) .

وعلى ضفاف الأنهار ، قامت الحضارة الانسانية الأولى ، حيث « كانت تربة السهول النهـرية » ، « تتجدد باستمرار ، برواسب من ميـاه الفيضانات » ، وحيث « كان المدد الوافـر من الميـاه ، بجانب اشراق الشمس الدائم طوال العام تقـريبا ، يهيئان امكان بذر البذور ، ونمو المحاصيل ، وحصادها ، عدة مرات فى السنة »(٤١) ، وحيث نمت « الحاجة الى العمل ، للسيطرة على النهر »(٤٢) وترويضه ، وتجنب ثوراته على الانسـان .

ومدفوعا بهذه الحاجة ، بدأ الانسان القديم يقتحم آفاق الاختراع ، فمنذ « حوالى ٤٠٠ر٠٠٠ عام تقـريبا » ، « «صنع انسـان بكين ، الأدوات والأسلحة »(٤٣) ، ومنـذ سنة ٣٠٠٠ ق٠م٠ ، حققت مصـر حضارة مزدهرة ، تدلنا عليها الآثار والنقوش(٤٤) ، حتى لقد « سميت مصر بأم الفنون الميكانيكية »(٤٥) .

وهذا الذى حدث فى مصر ، حدث شىء قريب منه فى بابل(٤٦) وآشور ، وغيرهما من المجتمعات الحضارية القديمة .

وقد كانت هذه (الثورة الزراعية) ، التى تحققت على ضفاف الأنهار ، هى التى أدت - فيما بعد - الى (الثورة الصناعية) ، بل ان كلنتون هارتلى جراتان ، يرى أن « أهميتها تسـاوى أهمية الثـورة الصناعية ، على أقل تقدير » ، لأنها أدت الى « احلال انتاج الطعـام بطريقة دائمة منتظمة ، محل جمع الطعام من هنا وهناك »(٤٧) .

وعن هذه (الثورة الصناعية) ، وما أدت اليه من منجزات علميه وحضارية ، تحدثنا فى دراستنا السابقة ، عن « التربية ومحو الأميـة العلميـة »(٤٨) ، ولا نريد أن نكرر أنفسنا هنا .

ولكن الذى يعنينا هنا ، هو أن (الثورة الزراعية) ، قادت هذه المجتمعات القديمة ، الى (الثورة الصناعية) ، ثم قادت الثورتان معا هذه المجتمعات بعد ذلك ، الى (الثورة القومية) ، ومن خلال هذه الثورة الأخيرة ، ظهرت الامبراطوريات فى العالم القديم .

كما يعنينا أيضا ، أن (محو الأمية الحضارية) فى هذه المجتمعات القديمة ، كان مسايرا لخطوات المجتمع الحضارية ، بشكل رائع حقا .

ففى (طفولة) الحضارة البشرية ، قبل أن توجد (تربية نظامية) ، أو (تربية مدرسية) ، كانت أمور التربية فى أيدى الكبار ، فقد كانت كل أسرة « مسئولة عن تدريب أطفالها ، وتعويدهم على عادات القبيلة »(٤٩) ، وكان « التقليد الأعمى للوالدين يلعب دورا كبيرا فى عملية التربية »(٥٠) تلك . كما كان الكبار يعلمون الصغار فى هذه المجتمعات القديمة ، الحرف المختلفة ، كالصيد وصيد السمك والحرب ، وغيرها(٥١) من الوسائل (التكنولوجية) لكسب الحياة ، والمحافظة على النفس ، وتوفير الأمن .

وعندما بدأ الانسان القديم – بعد اكتشاف النار – يخوض غمار ثوراته المتتالية ، بدأ (محو الأمية الحضارية) فى هذه المجتمعات القديمة يتعقد ، فقد بدأت المعلومات (تتراكم) ، وبدأت تنتقل من جيل الى جيل ، وبدأت الممارسة العملية أو التطبيقية لهذه المعلومات تعرف طريقها الى نظام تربية الكبار للصغار ، فى هذه المجتمعات .

فاستخدام الفأس والمحراث والساقية ، وزراعة الحبوب والأشجار وصيانتها ، وتشوينها وتخزينها وغيرها ، ليست بالأمور البسيطة السهلة ، كما تبدو لنا اليوم ، بعد آلاف من السنين من التوصل اليها والتمرن عليها ، ولكنها فنون (تكنولوجية) معقدة غاية التعقيد ، لم يصل الانسان القديم اليها الا بعد تقدم العلم ، وتقدم فنون التطبيق ، وعشرات المرات من (المحاولة والخطأ) رغم ذلك .

وقد كانت هذه الفنون تنتقل من جيل الى جيل ، عن طريق التربية – تربية الكبار للصغار ، كما هو الحال فى المجتمعات الزراعية المتخلفة حتى اليوم .

أى أن التربية فى هذه الفترة المبكرة من عمر الحضارة الانسانية ، كانت وظيفتها أساسا (محو الأمية الحضارية) لأجيال الصغار ، تمكينا لهم من السيطرة على بيئتهم .

وعندما ظهرت (الثورة الصناعية) ، وتعقدت حضارة المجتمعات القديمة ، تعقدا أدى الى اختراع الكتابة ، والى انشاء (نظم التعليم) ، صارت التربية – كما كانت فى مصر القديمة مثلا – « ترمى الى تخريج

المتعلمين ، فى الفنون والصناعات الرائجة فى ذلك الوقت ، كالهندسة والبناء والنقش والتصوير والطب والكتابة والجندية ...» .

« وهكذا ، كانت التربيـة عندهم عمليـة مادية . أما التربيـة النبيلة ، التى ترمى الى اكتساب المعارف ، والبحث فى الحقائق لذاتها ، وان لم يكن من ورائها شىء من النفـع المـادى ، فلم يكن وقتهـا قد آن بعـد » .

و « أما التربية العالية ، فقد كانت ميزة الأشراف ، مقصورة على أبنائهم » ، و « كانت أغراض التربية العالية فى هذه المعاهد ، تنحصر فى أعداد الطلاب لأعمال الحياة ، وتخريجهم فى المهن والحرف ، التى يريدون مزاولتهـا ، فى حياتهم العمليـة »(٥٢) - كالكتابة والهندسة والصيدلة والطب وغيرها .

وهكذا كان التدريب على الأعمال المختلفة ، أو (محـو الأميـة الحضارية) ، هو هدف التعليم فى هذه المجتمعات القديمة ، بعد أن أدى تعقد الحضارة فيها ، الى وجود نظام تعليمى . الا أن هذا النظام التعليمى لم يكن مفتوح الأبواب أمام الجميـع ، بل كان قاصـرا على أبناء الطبقات الممتازة من المجتمع(٥٣) - أما القطاع العريض من أبناء المجتمعات القديمة ، فقد كان متروكا للتعليم غيـر النظـامى ، الذى كان سائدا قبل انشاء نظم التعليم(٥٤) .

وكان هدف هذه التربية غير النظامية - كما سبق - هو (محـو الأمية الحضارية) أيضا - أى ايقاف الصغار على أحدث ما وصـل اليه العلم فى ميدان العمل اليومى ، وتدريبهم عمليـا على ما يتعلمونه ، أو تقليدهم للكبار فى ممارستهم العملية للأعمال التى يقومون بها .

محو الأمية الحضارية عند الاغريق والرومان :

وقد أشرنا من قبل الى هذين المجتمعين القديمين ، عند الحديث عن (معنى محو الأمية الحضارية) ، وعند توضيحنا للعـــلاقة بين (العلم) و (التكنولوجيا) ، حيث رأينا النزعة العلمية الفلسـفية / النظرية ، سمة الحضارة الاغريقية (اليونانية) ، بينما كانت النزعـة العملية التطبيقية / التكنولوجية ، سمة الحضارة الرومانية .

ورغم أن كلا من الحضارتين - على هذا الأساس - تعتبر (نصف حضارة) ، ولا ترقى الى درجة الحضارة الكاملة ، فى ضوء التعريف الذى ذهبنا اليه للحضارة - رغم ذلك ، كان لغلبة النزعة النظـرية /

الفلسفية عن الحضارة الاغريقية منطقة ، كما كان لغلبة النزعة التطبيقية / العلمية على الحضارة الرومانية منطقة أيضا ، تماما كما كان للنزعة النظرية / العملية فى الحضارة المصرية القديمة منطقها أيضا ، فهذه النزعة أو تلك ، ليست الا استجابة لواقع كل مجتمع .

ففى أثينا ، كان النشاط الحيوى للسكان ، يعتمد على « التجارة عن طريق البحر »(٥٥) .

والنشاط التجارى فى أى مجتمع ، يؤدى الى الاهتمام بالقراءة والكتابة ، ومن هنا كان انتشار الكتابة فى أثينا ، لضبط العمليات التجارية ، وكان انتشار التعليم ، لتعليم مهاراتها ، وضبط عملياتها ، من خلال تعلم المهارات الحسابية ، اللازمة لها .

والنشاط التجارى - كذلك - يتطلب لباقة ، وحسن معاملة وتأدبا ، ورقة ودماثة .. ومن هنا كانت غلبة (الانسانيات) على مناهج التعليم فى التعليم الأثينى ، جنبا الى جنب مع الرياضيات والعلوم .

والنشاط التجارى - أيضا - يوفر للمشتغلين به مالا وثروة وغنى ، وبالتالى يتيح لهم فرصا أوسع للحصول على العلوم ، مهما بلغت تكلفتها ، سواء عن طريق الكتب والمؤلفات ، أو عن طريق المدرسين والأساتذة ، أو عن أى طريق آخر ، غير هذا وذاك .

وفى حالة النشاط التجارى الأثينى ، الذى كان يعتمد على الانتقال ، لتبادل التجارة ، مع المراكز الحضارية الأخرى ، كمصر والشام وفلسطين ، كان (الرقى الفكرى) متاحا ، بالنسبة لهؤلاء الأثينيين الأغنياء(٥٦) ، فقد « اتصل الأثينيون بالحضارات الشرقية والجنوبية لحوض البحر الأبيض المتوسط ، واكتسبوا من هذه الحضارات الشىء الكثير » (٥٧) .

وعلى ذلك ، فقد كانت تلك النزعة العقلية أو الفلسفية ، التى اتسمت بها الحضارة الاغريقية ، نزعة منطقية فى حياة الاغريق ، وكان جنوحهم الى الجانب العلمى أو التطبيقى ، هو الأمر غير المنطقى ، وكان منطقيا - كذلك - أن تكون « نظرتهم الى العالم (نظرة شاعر ، لا نظرة عالم) »(٥٨) .

وإذا كانت هذه الحضارة الاغريقية ، تبدو لنا اليوم (نصف حضارة) ، فقد كانت هذه الحضارة نفسها فى حياة الاغريق (حضارة كاملة) ، لأنها لم تحرمهم شيئا كان موجودا عند غيرهم ، بل على العكس ، أتت اليهم بكل ما كان عند غيرهم ، من وسائل التقدم المادى ، وزادت على ذلك ما وفرته لهم من فرص التفوق - فكريا - حتى على أساتذتهم ، والانتصار - فكريا - على قاهريهم ، والابقاء على أنفسهم أحياء عبر الحضارات التى تلت حضارتهم ، ابتداء بالحضارة الرومانية ، وانتهاء بحضارة القرن العشرين .

ومنطقية الحضارة الاغريقية مع الحياة فى أثينا ، هى المبرر الوحيد لامكانية اعتبارها حضارة كاملة ، لأننا يجب أن نقيسها بمقياس خاص بها ، لا بمقاييس عامة ، مهما بلغت دقة هذه المقاييس .

ولو تركنا الحضارة الاغريقية الى الحضارة الرومانية ، لوجدناها هى الأخرى منطقية مع نفسها ، فى نزوعها نزعة عملية تطبيقية خالصة ، على النقيض من تلك النزعة التى نزعتها الحضارة الأغريقية ، ولولا منطقيتها مع نفسها ، ومع واقع المجتمع الرومانى ، ما استطاعت أن تزود الرومان بوسائل القوة ، التى استطاعوا بها أن يكونوا امبراطورية كبرى .

فالتركيبة العملية للرومان - كما يبدو - تركيبة أقدر على ترجمة الأفكار الى منجزات تكنولوجية ، منها على خلق هذه الأفكار . ثم شاء حظ الرومان أن يقعوا - فى عصر توسعهم الخارجى - أول ما وقعوا - على حضارة عقلية ذهنية خالصة ، تتفق - فى خطوطها العريضة - مع عقليتهم ، فقد كان اليونانيون من الجنسيات الهامة ، التى يتكون منها الشعب الرومانى (٥٩) .

ومن ثم يكون من غير المعقول ، أن يفكر الرومان فى اختراع عناصر حضارية جديدة ، حتى ولو كانوا قادرين على ذلك ، خاصة وأنهم كانوا مشغولين بالحرب والتوسع ، وانما يكون المعقول هو أن يتعلم الرومان علوم الاغريق ، ويستوعبوها ، وينقلوها من مجال الفكر ، الى حيز التطبيق .

وكان هذا هو ما حدث فى حالة الحضارة الرومانية .

ولو أن الرومان أخذوا العناصر الحضارية الاغريقية كما هى ، ما أنبتت عندهم حضارة ، ولكنهم أخذوها ، وعدلوا فيها ، وبلوروها ، بحيث تناسب نفوسهم .. ومن هنا أتت بما أتت به من ثمار .

ومن ثم لا يكون دقيقا أن نسميها هى الأخرى (نصف حضارة) ، وانما المنطقى أن تعتبر حضارة كاملة ، كالحضارة الاغريقية - ولو أن لها سماتها الخاصة ، التى تختلف عن سمات الحضارة الاغريقية ، اختلافا يصل الى حد التناقض .

وليست الحضارة الرومانية بدعا فى ذلك ، فلكل حضارة إنسانية سماتها ومعالمها ، التى تختلف - فى قليل أو كثير - عن سمات ومعالم غيرها من الحضارات .

وفى الوقت الذى كان (محو الأمية الحضارية) عند الاغريق ، يستمد فيه معالمه من (طبيعة) الحضارة الاغريقية ، ويقوم على تحقيق « نمو الفرد السياسى والخلقى والجمالى » (٦٠) ، ومن ثم كانت « الأهمية المعطاة فيه للمنطق والموسيقى ، وللتمرينات الرياضية لجسم الانسان » (٦١) - وذلك من خلال برامج التعليم النظامى ، وبرامج التعليم غير النظامى أيضا ، فى خضم الحياة ، وممارساتها اليومية - كان (محو الأمية الحضارية) عند الرومان يستمد معالمه من طبيعة الحضارة الرومانية ، ويقوم على ممارسة الفكر وتطبيقه ، فالفضيلة تتحول الى سلوك فاضل ، يتم - من خلاله - وجود الرجل الفاضل Gentleman ، والرقى يتحقق من خلال تطبيق المنجزات المادية ، التى تشير اليها النظريات العلمية ، وهكذا . وكانت مثاليات الفضيلة والرقى ، تتحقق من خلال وضع ذلك كله فى خدمة الدولة ، وتتبلور فى ظل طاعتها ، والتفانى فى خدمتها (٦٢) .

أى أن برامج (محو الأمية الحضارية) صارت وظيفتها - فى حياة الرومان - تحويل الأفكار والمثاليات النظرية الاغريقية .. الى واقع حى ، من خلال تطبيقها عمليا .

محو الأمية الحضارية فى الاسلام :

ونشير الى (محو الأمية الحضارية) فى الاسلام ، لاعتبارات متعددة ، منها أنه كانت للاسلام حضارة ، شأنها شأن الحضارات المصرية والصينية والفارسية والهندية والآشورية والبابلية والفينيقية واليونانية والرومانية .. والغربية الحديثة ، وأن هذه الحضارة كانت متكاملة ، تكامل تلك الحضارات السابقة واللاحقة ، ان لم تكن أكثر منها تكاملا ، كما سنرى ، وأنها كانت حضارة (متميزة) ، عليها بصمة الاسلام ذاته

واضحة — ومنها اننا نحن العرب ، لا نهضة لنا اليوم الا بالعودة اليه ، فان العروبة « لا تنفصل عن الاسلام ، وان الاسلام عز العروبة ·

« ولذلك ، فان تربيتنا لا تستطيع أن تغض الطرف عن تراثنا العربى الاسلامى ، بل ان من واجبها أن تحرص عليه وتفاخر به ، وتعمل على المحافظة على ما فيه من قيم مادية وروحية ، باقية على الدهر ، وعليها بعد ذلك ، أن تعمل النظر فى هذا التراث ، فتحتفظ بالصالح منه ، وتترك الطالح ، غير آسفة ولا وجلة »(٦٣) ·

وفى الدراستين السابقتين من هذه السلسلة من الدراسات، رأينا أن الاهتمام بالعلم ، والدعوة الى السير فى طريقه ، والأخذ بأساليبه ، جزء لا يتجزأ من (الأيديولوجيا الاسلامية) ، وأنه بدون فهم هذه الحقيقة ، لايمكن استيعاب ما حققه الاسلام من حضارة رائعة فى ظلمات العصور الوسطى (٦٤) ·

وحتى لا نكرر أنفسنا فى هذه الدراسة الثالثة ، نضيف الى ما سبق أن قلناه ، أن العمل ، والأمر به ، جزء آخر ، لا يتجزأ ، من هذه (الأيديولوجيا الاسلامية) ، مكمل للعلم ، فالعمل — على حد تعبير الامام أبى حنيفة — « تبع للعلم ، كما أن الأعضاء تبع للبصر »(٦٥) ·

فالعلم، مطلب من مطالب الاسلام، ولكن على غير الطريقة الأثينية، كما أن العمل مطلب من مطالب الاسلام ، ولكن على غير الطريقة الرومانية · ان كلا منهما مطلب فى حد ذاته ، وكل منهما — فى الوقت ذاته — مكمل للآخر ، وهذا التكامل بينهما — فى حد ذاته — مطلب من مطالب الاسلام ، وبهذا التكامل بينهما ، « يتلاقى فى طبيعة المؤمن القوية ، هذان الخلقان اللذان يفترقان ، بين مثالى يخطىء طريق العمل، وواقعى يرتاب فى امكان المثل العليا»، «فهما خلقان متفقان تمام الاتفاق ، فى ضمير المصاح المؤمن بوجود الكمال المطلق ، فى كل وقت وكل جهة ، وهو وجود الله » (٦٦) :

ومن اجتماع العلم والعمل معا فى الاسلام ، على هذا النحو الرائع ، كانت حضارة الاسلام فى العصور الوسطى ، وهى حضارة « نشأت باسم الله ، ولم تنشأ باسم العلم ، ومن أجل ذلك ، كان هدف العلم فى الاسلام ارضاء الله ، واسعاد الانسانية » (٦٧) ·

وكما يهدف العلم فى الاسلام الى ارضاء الله ، فان العمل الاسلامى ايضا يهدف الى نفس الهدف ، فان « المسلم المكلف — أو الكبير — مسئول

عن الانفاق على نفسه ، مادام قادرا على العمل ، والاسلام يطلب من الشباب ألا يكون عالة على غيره »(٦٨) .

واذا كانت المسيحية ترى « أن العمل عقاب أنزله الله على بنى الانسان ، نتيجة لارتكاب آدم خطيئته » ، وأنه « فى النظرية الدينية المسيحية تكفير عن الخطيئة » (٦٩) ، فانه - فى الاسلام - نتيجة من نتائج تكريم الله سبحانه للانسان يوم خلقه ، فقد خلقه خليفة له فى الأرض ، ووظيفته ، بحكم هذا الإستخلاف - هى تعمير الأرض ، « وبالعمل تعمر الأرض ، ويسعد الانسان » (٧٠) ، ومن ثم كان « توكيد قيمة العمل ، وابرازه ، والحض عليه ، فكرة واضحة ، شديدة الوضوح ، فى مفهوم الاسلام » (٧١) .

ومعنى ذلك ، أن هدف العلم فى الاسلام ، هو أن يتحول الى تكنولوجيا ، لا أن يظل سفسطة فارغة ، وجدلا مرهقا للذهن ، مضيعا للوقت .

واذا كان تاريخ الحضارة الانسانية يشهد حوارا مستمرا « بين الفكر والفعل ، أو بين الرأس واليد » ، واذا كان هذا الحوار « قد اتخذ » « صورا متعددة طوال تاريخ البشرية : فكان أحيانا يتخذ صورة عداء متبادل ، أو ترفع من الفكر على الفعل ، أو تضافر وتعاون ، بين عقل الانسان ويديه » (٧٢) ، فان صورة هذا (الحوار) واضحة تماما ، فى صلب العقيدة الاسلامية ، وهى (التضافر والتعاون ، بين عقل الانسان ويديه) ، « ولعل ذلك يلقى ضوءا على ما عرف عن المسلمين على مر العصور ، من تناوب للعمل ، وطلب للعلم » (٧٣) ، « فذلك الفصل التعسفى ، الذى نراه اليوم فى عالمنا المعاصر ، بين (العلم للعلم) ، و (العلم للمجتمع) ، لا وجود له فى الاسلام ، ولا مكان فيه للفصل بين العلم والعمل ، وبين النظرية والتطبيق »(٧٤) .

ولم يكن غريبا ألا يرد الايمان فى القرآن الكريم ، الا مقترنا بالعمل :

- « وعد الله الذين آمنوا منكم وعملوا الصالحات ليستخلفنهم فى الأرض كما استخلف الذين من قبلهم .. » (٧٥) .

- « وانى لغفار لمن تاب وآمن وعمل صالحا ثم اهتدى » (٧٦) .

ولم يكن غريبا - كذلك - أن يستنكر القرآن الكريم استنكارا تاما ، ذلك الفصل بين القول والعمل :

- **« ومن الناس من يقول آمنا بالله وباليوم الآخر ، وما هم بمؤمنين • يخادعون الله والذين آمنوا ، وما يخدعون الا أنفسهم وما يشعرون • فى قلوبهم مرض فزادهم الله مرضا ، ولهم عذاب أليم بما كانوا يكذبون »(٧٧) •**

- **« يأيها الذين آمنوا لم تقولوا ما لا تفعلون ؟ كبر مقتا عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون »(٧٨) •**

ولم يكن (محو الأمية الحضارية) يسير بمعزل عن هذا الاطار العقائدى والأيديولوجى العام ، بل فى كنفه سار ، كما سارت كل أمور المجتمع الاسلامى ، فى عصور ازدهار الحضارة الاسلامية ، فقد كانت كلها تستمد مقوماتها منه وحده •

ولعل من الملامح الرئيسية لنظام التربية الاسلامى ، انه كان نظاما تتم فيه التربية « متكاملة ، بمعنى انها لا تقتصر على مكان دون مكان ، فهى تتم فى المدرسة والمسجد والشارع والحقل ، وميدان القتال وساحة القضاء»(٧٩) ، وأن التربية الاسلامية كانت «تربية عملية ، يمارس فيها المتعلم ما يتعلمه ، وقد كان صحابة الرسول الكريم - المعلم الأول - يحفظون آيات القرآن الكريم عشر آيات عشر آيات ، لا ينتقلون من عشر آيات منها ، الى العشر التالية ، الا اذا ترجموها الى واقع حى ، وسلوك عملى ، ينتقلون بعدها الى الآيات العشر التالية •

وكان الرسول الكريم نفسه ، يلتزم بالخلق ، قبل أن يدعو أصحابه اليه » (٨٠) •

ومعنى ذلك أن نظام التربية الاسلامي كان نظاما عاما شاملا متكاملا ، لا يقتصر على المدرسة وحدها ، وانما هو يتسع ليشمل المجتمع كله ، وأنه كان - بذلك - الوسيلة الفعاله من وسائل (محو الأمية الحضارية) •

ففى هذا المجتمع بمختلف مؤسساته ••• كان ذلك (التزاوج) بين الفكر والعمل ، أو كانت الكلمة تجد فرصة الترجمة الى واقع حي •

وكانت المؤسسات التعليمية ذاتها ، تعكس هذه الأيديولوجيا الاسلامية الواضحة ، التى تقوم على ربط العلم بالعمل ، فقد « كانت

دراسة الطب مثلا تتم فى (البيمارستانات) ، أى المستشفيات ، حيث كان بالمدرسة عادة ايوان (قاعة محاضرات) ، يستمع فيه الطلاب الى المدرس ، ثم يرون تطبيقه العملى وطرق علاجه ، عمليا بين المرضى ٠ ويعتبر تدريس الطب على هذا النحو ، من أحدث الاتجاهات العالمية اليوم فى تدريس الطب ٠ أما التدريب فى مؤسسات الانتاج ، فالمقصود به التدريب فى مصنع أو ورشة ، على يد صاحب المصنع أو الورشة ، أو على يد انسان ، يجيد العمل الذى يدرب الطلاب عليه ٠ وقد ازدهر هذا النظام بصفة خاصة فى العصر المملوكى ، ولا زال بعض صوره ، موجودا بيننا حتى اليوم » (٨١) ٠

محو الأمية الحضارية فى البلاد المتقدمة اليوم :

تبدأ العصور الحديثة عادة بتفجر ثورة (الاصلاح الدينى) فى الغرب على يد مارتن لوثر Martin Luther سنة ١٥١٥ ، فقد أدى الاصلاح الدينى الى تحطيم القيود التى كانت تحول دون انطلاق الغرب٠

وساعد الغرب فى تحقيق انطلاقته الكبرى ، وقوفه على الحضارة الاسلامية الرائعة ، عن طريق ما يصطلح الدارسون على تسميته « بمعابر الحضارة »(٨٢) ، التى ، من خلالها « أخذت المدنية الاسلامية تشق طريقها الى غرب أوربا ، منذ أواخر القرن الحادي عشر للميلاد »(٨٣)، والتى كانت من أسباب ثورة الاصلاح الدينى ذاتها ، فى مطلع القـــرن السادس عشر للميلاد ــ ثم كانت بعد ذلك ــ هى التى وجهت ثورة الاصلاح وجهة خاصة ، من حيث السير فى طريق (التجريب) ، والاعتماد عليه فى الوصول الى الحقائق ، كبديل للجـدل البيزنطى ، الذى كان سائدا قبلها ، وللايمان بكل ما تقول به الكنيـسة من علوم متوارثة ، حتى ولو كانت خاطئة ٠

وقد كان روجر بيـــكون Roger Bacon (١٢١٢ ــ ١٢٩٢) ، تلميذ العالم العربى الحسن بن الهيثم (ت ٤١١ هـ ــ ١٠٢٠م) ، هــو رسول هذه الطريقة الى الغرب ، وبها ساعد « فى تحطيم الانصـــياع للموروث من العلم ، وفى وضع الناس مرة ثانية ، فى علاقة طيبة مع الطبيعة والحقيقة »(٨٤) ٠

ونتيجة لذلك ، صارت الحياة بعد الاصلاح الدينى ــ على حد تعبير أوليخ ــ « ديناميكية ، وسعيا وعملا » ٠٠ « والعلم والثروة والتكنولوجيا هى فضلا عن أنها أسباب ، انما هى نتائج لهذه الحقيقة »(٨٥) ٠

ولقد أدت النهضة الأوربية ، بعد ثورة الإصلاح ، الى نشــاط متعدد النواحي ، كان من مظاهره احيـاء القديم ، فقد أعيد اكتشـاف أرسطو وأفلاطون من جديد ، كما كان من مظـاهره حركة الكشوف الجغرافية ، وكذلك التفكير الخاص بالمستقبل ، فى ضوء المـاضى ، أو بمعزل عنـه .

وباختصار ، كان معظم هذا النشاط نظريا ـ فلسفيا خالصا .

ورغم ذلك ، فقد أدى هذا النشاط الى اختـراع « الطبـاعة والمفرقعات والمغناطيس » ، فى القـرن السـادس عشـر ، وقد « أثر الاكتشاف الأول فى الطباعة ، والثانى فى الحـرب ، والثـالث فى الملاحة ، وقد تبعت ذلك تغييرات لا حصر لها »(٨٦) .

ثم أدى هذا النشاط ، بعد قرنين من الزمان ، الى (الثـورة الصناعية) ، التى قلبت الحياة الغربية رأسا على عقب .

وبالثورة الصناعية ، بدأ الفكر العربى يتصل بالتطبيق ، فالأفكار الخاصة بالعدالة الاجتماعية ، تتحول الى ثورات على الظلم ، لتحقيق هذه المبادىء ، تماما كما تتحول الأفكار الجديدة فى الطبيعة والكيمياء ، الى منجزات تكنولوجية .

وفى ظل الثورة الصناعية أيضا ـ كذلك ـ تطورت الحياة الغربية ، بحيث صار الجو مناسبا لظهور الفكرة الشيوعية (٨٧) ـ فقد رأى كانت Kant ، وفيخت Fichte ، وشيلنج Schelling ، وهيجـل Hegel وغيرهم من الفلاسفة المثاليين ، أنه لا سبيل الى ضمان حـرية الفرد وحماية مصالحه ، سوى دعم قوة الدولة (٨٨) . وكان ذلك هو الأساس الذى قامت عليه الفكرة الماركسية فيما بعد ، فقد بنيت هـذه الفكرة ، « فى اطار الظروف الاقتصادية والاجتماعية ، والمناخ الفكرى العـام ، الذى دعا الى تنظيم الحياة الاجتماعية تنظيما جديدا ، بعـد أن أفلس الفكر البورجوازى ، وتناقضت تقاليده فى البلاد المختلفة ، وقصـر عن أن يبرز فى نظرية علمية موحدة ، تفسر الحقائق التاريخية المتجددة ، وتقوم الصراع ، فى ضوء التبدلات التى طرأت على طبيعـة العـلاقات الاجتماعية ، فى عصر ازدهار الرأسمالية والصناعة ، دون الانصـراف الى الغيبيات والأفكار المجردة »(٨٩) .

ورغم أن الماركسية ـ إيديولوجيا ـ تناقض الرأسمالية الغربية ، بل انها تسعى الى تحطيمها ، فانها تعد (منافسا) لها فى مجال الحضارة والمدنية .

ومن ثم نرى كلتيهما تهتم « بالعلم والتكنولوجيا » ، وان كانت الرأسمالية تهتم بهما ، بهدف « تحقيق الكسب والربح الذى تسعى اليه »(٩٠) ، بينما تهتم الشيوعية بهما ، « بهدف تحقيق مصالح (الشعب) »(٩١) ، وقهر الامبريالية العالمية ، ولذلك كان ماركس ينظر الى « التكنولوجيا ، على أنها القوة الكبرى فى التاريخ » (٩٢) ٠

ومن ثم نرى (محو الأمية الحضارية) واضحا فى البلاد المتقدمة المعاصرة ، الرأسمالية منها والشيوعية ، وضوحـــا تاما ، فى ذلك (الانفتاح) القائم ، بين نظم التعليم فى هذه البلاد وتلك ، وبين مرافق المجتمع المختلفة(٩٣) ، سواء كان هذا الانفتاح يتحقق بوسائل ، تدفعها مصلحة الأفراد والشركات والمؤسسات ، كما نرى فى البـــلاد الرأسمالية ، أو يتحقق بتدخل الدولة ، بالتخطيط له ، والعمـــل على تنفيذه ، والاشراف على هذا التنفيذ ، كما نرى فى البلاد الشيوعية ٠

محو الأمية الحضارية فى البلاد العربية :

والبلاد العربية من بلاد العالم الثالث ، وهى تلك البلاد التى فرض عليها أن تتخلف ، فى عصر النهضة الأوربية ، بحكم العزلة التى كانت مفروضة عليها أول الأمر ، فلم يتح لها أن تقف على خطى هذه النهضة ، ثم بحكم الاستعمار الغربى ، الذى فرض نفسه عليها بعد الثورة الصناعية والثورة القومية ـ فى عصر التوسع الاستعمارى الكبير ، منذ مطلع القرن التاسع عشر ، ثم أرادت ـ بعد تحررها من الاستعمار ، بعد كفاح طويل وشاق ـ أن تلحق بركب الحضـارة العالمية ، « فى وقت قصير ، ووسط تيارات سياسية واقتصادية واجتماعية وعالمية ، تتلاطم كالأمواج ، فى عالم اليوم »(٩٤) ٠

ويرتفع عدد الأميين فى هذه البلاد العربية ، كما يرتفع فى مجموعة بلاد العالم الثالث الأخرى ، ارتفاعا مخيفا ، ولا تستطيع معظم هذه البلاد محاصرة خطر الأمية ، لأن عجز نظمها التعليمية عن تحقيق مرحلة تعليم الزامى كافية ، يجعل نظمها التعليمية ذاتها ، من أسباب استمرار مشكلة الأمية ، وزيادة حدتها ٠

ويغلب على التعليم النظامى فى هذه البلاد ، الطابع النظرى(٩٥) ، لأن هدف هذا التعليم هو (تخريج الموظفين) ، الذين (يهربون) من الأعمال اليدوية أو الفنية ، ممن يسمون (بذوى الياقات البيضـاء) ، ويجدون في (الوظيفة) مهربا لهم من هذه الأعمال ٠

ومن ثم نجد (انفصالا) واضحا بين التعليم فى هذه البلاد ، وبين حاجات المجتمع ، ونتيجة لذلك، نجد العلم فيها علما نظريا، مستوردا ـ غالبا ـ من البلاد المتقدمة ، ونجد هذا العلم النظرى لا يتاح له أن يتحول الى (تكنولوجيا) ، تغير وجه الحياة فى هذه البلاد .

والغريب أننا نرى معظم هذه البلاد ، قد استطاعت أن تستورد (الحضارة الغربية) ، ولكنها لم تستوردها فى صورة مصانع وآلات ، بل استوردتها فى صورة (منتجات استهلاكية) ، متمثلة فى ملابس وأدوات تجميل وسيارات وأجهزة اليكترونية تستخدم فى الأغراض المنزلية والشخصية .. ومن ثم يتصور الزائر لها أنه يعيش فى بلد متقدم ، ولكنه يفاجأ بالتخلف يطل برأسه فى كل مكان بها ، من بين مظاهر التقدم تلك .

فكثير من المرافق الحديثة ذاتها، تدار بطريقة قديمة تماما، وتكون النتيجة أن تتحول هذه المرافق ، الي (عبء) على النهضة المطلوبة ، بدلا من أن تكون عونا لها .

والاذاعة والصحافة والتليفزيون ، فى بلاد العالم العربى ، كما هى فى بلاد العالم الثالث الأخرى ، بدلا من أن تكون وسائل لمحو الأمية الأيديولوجية ، أو محو الأمية العلمية ، كما هى بالفعل فى البلاد المتقدمة ـ رأسماليتها وشيوعيتها ، نجدها ـ هنا ـ وسائل (للانفتاح) على الحضارة فى البلاد المتقدمة ، وبالتالى وسائل يتحقق من خلالها ذلك (التمزق) الخطير والمخيف ، الذى تتسم به هذه البلاد ، نتيجة لذلك الصراع المخيف فيها ، بين القديم والجديد ، وبين (الأصالة) و (التغريب) .

ويكون الحديث عن دور هذه الوسائل فى (محو الأمية الحضارية) ، كما هو حادث فى البلاد المتقدمة بالفعل ، حديثا غير معقول ، لأن هذه الوسائل على خطرها ، تفهم القديم على أنه تسلية وطرب ، و (قتل للوقت)، وتفهم الحديث على أنه موسيقى غربية ورقص، وتحلل من كل القيم ، و (انفتاح) على أحدث (الصيحات) فى عالم الأزياء .

ومن ثم تعيش هذه الوسائل ، على خطرها ، لا هى الى (التربة) الوطنية تنتمى، ولا هى الى مستوى البلاد المتقدمة قادرة على أن تصل ، فنجدها ـ فيها ـ نسيجا مهلهلا ، تتجاذبه تيارات مختلفة ، تمزقه ، وتمزق الأمة معه ... اربا .

وفى مثل هذا الجو ، لا يمكن أن ندعى بأن التربية تلعب دورا فى (محو الأمية الحضارية) ، كذلك الدور الذى تلعبه فى البلاد المتقدمة، فى الشرق أو فى الغرب ، أو كذلك الدور الذى لعبته التربيـــة فى أية حضارة قديمة ، كما رأينا فى هذه الدراسة .

بل اننا يمكن أن ندعى أن التربية فى هذه البـــلاد العربية ، وفى غيرها من بلاد العالم الثالث ، ببعدها عن الواقع القومى الذى تخدمه ، وعن (التربة القومية) ، التى تعمل فى وسطها ، تعتبر عقبة فى طريق تقدم هذه البلاد ، وولوجها أبواب الحضارة .

ولقد ورثت البلاد العربية المعــاصرة عن الأتراك مثــلا (نظـــام الطوائف) ، وهو نظام تعليمى متكامل ، شبيه (بالتلمذة الصناعية) فى البلاد المتقدمة اليوم ، وهو نظام اسلامى أصيل فى الوقت ذاته ، يعتبر من أحدث الاتجاهات التربوية المعاصرة ، فى الشرق والغرب معا ، ولكن هذا النظام مات ، بعد سير هذه البلاد ـ العربية ـ فى طـــــريق (التغريب) ، الذى فتنت ـ فيه ـ بكل شىء قادم من الغرب ، ولم يكن الغرب وقتها قد تقدم تربويا ، الى الدرجة التى يربط فيهـــا بين العلم والعمل ، على هذا النحو الذى هو عليه اليوم ، أو على النحو الذى كان عليه فى تراثنا الاسلامى ، أو فى (نظام الطوائف) .

أى أن البلاد العربية ، فى موجة افتتــانها الأولى بكل قادم من الغرب ، قد (حطمت) كل شىء عندها ، .. حتى ولو كان هـــذا الشىء جميلا ، أو حتى ولو اضطر اليه الغرب ذاته فيما بعد .

وبعـــــد :

يروق للدراسات الغربية أن تربط بين ما يعانيه الشرق الاسلامى من تخلف ، وبين الاسلام . وهى وجهة نظر ، يذهب اليها أصحابها ، اما متأثرين بسماعهم عن هذا الشرق الاسلامى ، وعن الاسلام ، من أبواق الدعاية اليهودية ، وكيدها للاسلام لم يتوقف منذ أيام الاسـلام الأولى ، كما هو معروف ، أو من مخلفات أبواق الدعاية الصليبية ، التى لم تهدأ فى حربها للاسلام والعروبة منذ صلاح الدين ، وقبله بقرن من الزمان ، والتى تسم بالبربرية كل من هم خارج العالم المسيحى .. الأبيض ، واما مدفوعين الى ذلك بعماهم الامبراطورى ، الذى وُجِد فكرا فى حضارة الاغريق ، ونفذ فعلا فى الحضارة الرومانية ، ولا زالت الحياة تعود اليه ، كلما وجدت الى ذلك فرصة .

ولكن الذى يتأمل القضية غير متعصب ، وغير جاهل بحقائق الأمور ، لا يسعه الا ان يقر بأن الصحيح هو عكس ما يقولون ويدعون ، فقد « كانت علاقة المسلمين - فى العهد الأول - بالاسلام حسنة ، فكانت علاقتهم بالكون من حولهم طيبة ، وكانوا متحضرين ، أقوياء ، تتطلع الدنيا كلها اليهم .. فى احترام .

وصارت علاقة المسلمين - اليوم - بالاسلام سيئة ، فصارت علاقتهم بالكون من حولهم سيئة ، وصاروا متخلفين ضعفاء .. مستضعفين ، يتطلعون الى الآخرين ، فى الشرق أو الغرب ، ولا ينظر غيرهم اليهم الا فى احتقار ، أو فى اشفاق ، على أحسن الفروض »(٩٦) .

« وهذا التخلف ، الذى يعيش فيه العالم الاسلامى اليوم ، يعود الى قرون ستة خلت » ، حيث « بدأ المسلمون يتخاصمون مع الكون ، تخاصمهم مع الدين ، فاغلق باب البحث العلمى والفلسفى »(٩٧) .

واذا استخدمنا المنطق وحده ، فى ترتيبنا للمقدمات ، وما يترتب عليها من نتائج ، فاننا لا يسعنا الا ان نقول : ان تخلف العالم العربى والاسلامى ، يعود الى بعد هذا العالم عن تراثه الحضارى - عن اسلامه ، والى انه لا يزال - حتى اليوم - يقف أمام الحضارة الغربية مشدوها ، مفتونا بمنجزاتها التكنولوجية ، فلم يستطع أن يفعل ما فعلته الولايات المتحدة الأمريكية واليابان والاتحاد السوفيتى والصين(٩٨) من قبل ، حين وقفت كل منها من هذه الحضارة الغربية ، بعد لحظة افتتان بها ، تعيد حساباتها ، وترسم الطريق المناسب لها ، للوصول اليها ... وكان هذا الطريق ، عبر الواقع القومى لكل منها .

ومن ثم فلا تقدم لهذه البلاد العربية ، الا بالعودة الى واقعنا ، ودراسته وتحليله ، ورسم الخطوات المدروسة ، المرسومة بدقة ، لتحقيق التقدم ، على أن يكون تقدما ، تلعب التربية العربية المعاصرة ، دورا واضحا ، فى (محو الأمية الحضارية) فيه .

هوامش الدراسة ومراجعها :

(١) مجلة متخصصة، يصدها الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، التابع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فى القاهرة — ثم فى بغداد .

(٢) كانت الدراسة بعنوان (التربية ومحو الأمية الأيديولوجية) ، وقد نشرت بالعدد السادس — السنة الثالثة — الصادر فى مايو ١٩٧٦ ، فى الصفحات ٣٣ — ٤١ .

(٣) كانت الدراسة بعنوان (التربية ومحو الأمية العلمية) ، وقد نشرت بالعدد الحادى عشر — السنة الخامسة — الصادر فى يناير ١٩٧٨ ، فى الصفحات ١١٣ — ١٣١ .

(٤) **مختـار الصحاح** ، للشيخ الإمام محمد بن أبى بكر بن عبدالقادر الرازى — شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبى وأولاده بمصر — القاهرة — ١٣٦٩ هـ — ١٩٥٠ م ، ص ١٥٩ .

(٥) المرجع السابق ، ص ١٥٨ .

(٦) **قاموس النهضة** ، فى اللغتين الانجليزية والعربية — الجزء الأول — وضعه اسماعيل مظهر — راجعه محمد بدران ، وابراهيم زكى خورشيد — الطبعة الأولى — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة ، ص ٢١١ .

(7) MICHAEL PHILIP WEST and JAMES GARETH ENDICOTT : **The New Method English Dictionary;** Fourth Edition, With Illustrations, Lnogman, London, 1976, p. 62.

(8) **The Concise Oxford Dictionary of Current English,** Edited by : H. W. FOWLER and F. G. FOWLER, Based on : The Oxford Dictionary, Fourth Edition, Revised by : E. McINTOSH; Oxford, at the Clarendon Press, 1959, p. 215.

(٩) د. أحمد حمدى محمود : **الحضارة** — رقم (١٥) من (كتابك) — دار المعارف بمصر — القاهرة — ١٩٧٧ ، ص ٩ .

(١٠) الياس أنطون الياس ، وادوار أ. الياس : **القاموس العصرى** ، عربى / انكليزى — الطبعة التاسعة — المطبعة العصرية — القاهرة — ١٩٧٠ ، ص ٩٩ .

(١١) **مختـار الصحاح** (مرجع سابق) ، ص ٩٩ .

(١٢) أ٠ ك٠ أوتاواى : **التربية والمجتمع** - ترجمة دكتور وهيب ابراهيم سمعان وآخرين - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٠ ، ص ١٢ ٠

(١٣) المرجع السابق ، ص ١٢، ١٣ ٠

(١٤) دكتور عبد الغنى النورى ، ودكتور عبد الغنى عبود : **نحو فلسفة عربية للتربية** - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٦ ، ص ٥٣ ٠

(١٥) دكتور الدمرداش سرحان ، ودكتور منير كامل : **المناهج** - الطبعة الثالثة - دار العلوم للطباعة - القاهرة - ١٩٧٢ ، ص ٤٨ ، ٤٩ ٠

(16) MICHAEL PHILIP WEST and JAMES GARETH ENDICOTT; Op. Cit., p. 81.

(١٧) الدكتور محمد الهادى عفيفى : **في أصول التربية** - الطبعة الأولى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠ ، ص ١٣٧ ٠

(١٨) الدكتور عبد الغنى عبود : «التربية ومحو الأمية الأيديولوجية» - **تعليم الجماهير** - مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الثالثة - العدد السادس - القاهرة - مايو ١٩٧٦ ، ص ٢٥ ٠

(١٩) الدكتور عبد الغنى عبود : « التربية ومحو الأمية العلمية » - **تعليم الجماهير** ... السنة الخامسة - العدد الحادى عشر - القاهرة - يناير ١٩٧٨ ، ص ١١٦ ٠

(٢٠) الياس انطون الياس ، وادوار أ٠ الياس (مرجع سابق) ، ص ٤٥٤ ٠

(٢١) **المعجم الوسيط** - الجزء الثانى - قام باخراجه ابراهيم مصطفى وآخرون - وأشرف على طبعه عبد السلام هارون - مجمع اللغة العربية - مطبعة مصر - القاهرة - ١٩٦١ ، ص ٦٣٠ ٠

(٢٢) **عصر الأيدولوجية** - مجموعة من المقالات الفلسفية ، قدم لها : هنرى د٠ أيكن - ترجمة الدكتور فؤاد زكريا - مراجعة الدكتور عبد الرحمن بدوى - رقم (٤٧٩) من (الألف كتاب) - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٣ ، ص ٣٢٨ ٠

(٢٣) الدكتور محمد سيف الدين فهمى : « التكنولوجيا والجامعة » — **صحيفة التربية** — تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية — السنة الثانية والعشرون — العدد الأول — القاهرة — نوفمبر ١٩٦٩ ، ص ٦٢ ٠

(٢٤) ج٠ ج٠ كراوثر : **الطـاقة النووية فى الصناعة** — ترجمه الدكتور أحمد عبد السلام الكردانى — راجعه الدكتور محمد مرسى أحمد — رقم (٣٧٦) من (الألف كتاب) — لجنـة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة — ١٩٦١ ، ص ١٨٨ — من الهامش ٠

(٢٥) حمدى مصطفى جرب : **التربية والتكنولوجيا فى معركة التصنيع** — دار المعارف بمصر — القاهرة — ١٩٦١ ، ص ٧ — من التقديم ٠

(٢٦) والدمار كمفـرت : **فتوحات علميـة** — ترجمـة يوسف مصطفى الحارونى — مراجعة الدكتور عبد الفتاح اسماعيل — رقم (٥١٣) من (الألف كتاب) — مؤسسة سجل العرب — القاهرة — ١٩٦٤ ، ص ٢٧٢ ٠

(٢٧) ول ديورانت : **قصة الحضارة** — الجزء الثانى ، من المجلد الثانى (حياة اليونان) — ترجمة محمد بدران — الادارة الثقافية ، فى جامعة الدول العربية — القاهرة ، ص ٩٩، ١٠٠ ٠

(٢٨) المرجع السابق ، ص ١٧٥ ٠

(٢٩) عباس محمود العقاد : **الثقـافة العربية أسبق من ثقافة اليونان والعبريين** — رقم (٣٠٩) من (المكتبة الثقافية) — الهيئة المصرية العامة للكتاب — القاهرة — ١٩٧٤ ، ص ٤٤ ٠

(٣٠) دكتور عبد الغنى عبود : **دراسة مقارنة ، لتاريخ التربية** — الطبعة الأولى — دار الفكر العربى — القاهرة — ١٩٧٨ ، ص ١٣٨، ١٣٩ ٠

(٣١) فتحية حسن سليمان : **التربية عند اليونان والرومـان** — مكتبـة نهضة مصر — القاهرة ، ص ٧٤ ٠

(32) WILLIAM A. SMITH : **Ancient Education**; Philosophical Library, New York, 1955, p. 151, Quoted :

— Durant, Will, **Caeser and Christ**, p. 6 &
— Felle, R. A. L., **Etruria and Rome**, p. 25 &
— Trever, Albert A., **History of Ancient Civilization**.

(٣٣) فتحية حسن سليمان (المرجع الأسبق) ، ص ٨٨ .

(34) WILLIAM A. SMITH ; Op. Cit., p. 170, Quoted :
— Barnes, Harry A., **The History of Western Civilization**, Volume 1, p. 258.

(35) **Our World in Space and Time**, Colourama, A Pictorial Treasury of Knowledge, Odhams Press Ltd., London, 1959, p. 38.

(٣٦) دكتور حسن حسنى أبو السعود : « النظائر المشعة فى خدمة الصناعة » ـ **الذرة فى خدمة السلام** ـ مجموعة المحاضرات ، التى القيت بالمؤتمر السنوى السادس والعشرين ، للمجمع المصرى للثقافة العلمية ، الذى عقد فى المدة من ٣١ مارس الى ٥ أبريل سنة ١٩٥٦ ـ رقم (٢٧) من (الألف كتاب) ـ مكتبة مصر ـ القاهرة ، ص ١٨٦ .

(٣٧) ثيا وريتشارد برجير : **من الحجارة الى ناطحات السحاب (قصة العمارة)** ـ ترجمة المهندس محمد توفيق محمود ـ دار النهضة العربية ـ القاهرة ـ ١٩٦٢ ، ص ٨ .

(٣٨) الدكتور هارى نيكولز هولمز : **قصة الكيمياء ، من خلال انبوبة الاختبار** ـ ترجمة الدكتور الفونس رياض ، والدكتور عبدالعظيم عباس ـ مراجعة الدكتور عبد الفتاح اسماعيل ـ رقم (٢٨٤) من (الألف كتاب) ـ مكتبة نهضة مصر ومطبعتها ـ القاهرة ، ص ٢٣ .

(39) A. STRAKER LEOPOLD, and the Editors of LIFE : **The Desert**; LIFE Nature Library, Time - Life International (Nederland) N. V., 1963, p. 103.

(٤٠) رالف لنتون : **دراسة الانسان** ـ ترجمة عبد الملك الناشف ـ منشورات المكتبة العصرية ـ صيدا ـ بيروت ـ ١٩٦٤ ، ص ٣٥ .

(٤١) هـ . هـ . سوينرتون : **الأرض من تحتنا** ـ ترجمه الدكتور محمد يوسف حسن ، والدكتور فتح الله عوض ـ راجعه الدكتور جلال الدين حافظ عوض ـ رقم (٥٩٢) من (الألف كتاب) ـ مؤسسة سجل العرب ـ القاهرة ـ ١٩٦٦ ، ص ٣٩٩ .

(٤٢) آن تيرى هوايت : **الأنهار العظيمة فى العالم** ـ ترجمة وتقديم العميد أ . ح . محمد عبد الفتاح ابراهيم ـ اشراف ومراجعة الدكتور محمد صابر سليم ـ رقم (١٨) من سلسلة (كل شىء عن) ـ دار المعارف بمصر ـ القاهرة ـ ١٩٦٤ ، ص ٧٣ .

(٤٣) سام وبريل أيشتين : **انسان ما قبل التاريخ** – ترجمة أحمد محمد عيسى – مراجعة الدكتور كامل منصور – رقم (٢٢) من سلسلة (كل شيء عن) – دار المعـارف بمصر – القاهرة – ١٩٦٥ ، ص ١٤ ٠

(44) **THE WORLD BOOK ENCYCLOPEDIA,** Modern Comprehensive Pictorial, Volume 5, E., The Quarrie Corporation, Chicago, p. 2151.

(45) PAUL MONROE : **A Cyclopedia of Education;** Volume Two; The Macmillan Company, New York, 1911, p. 423.

(٤٦) ثيا وريتشارد برجير (مرجع سابق) ، ص ١٩ ٠

(٤٧) كلنتون هارتلى جراتان : **البحث عن المعرفة ، بحث تاريخى فى تعلم الراشدين** – ترجة عثمان نويه – تقديم صلاح دسوقى – مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة – ١٩٦٢ ، ص ٢٨ ٠

(٤٨) دكتور عبد الغنى عبود : « التربية ومحـو الأميـة العلميـة » (مرجع سابق) ، ص ١١٦ ٠

(٤٩) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **دراسات فى التربية المقارنة** – الطبعة الأولى – مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة – ١٩٥٨ ، ص ١٣ ٠

(50) WILLYSTINE GOODSELL : **A History of the Familly, as a Social and Educational Institution;** The Macmillan Company, New York, 1923, p. 42.

(51) LAYTON S. HAWKINS, and Others : **Development of Vocational Education;** American Technical Society, Chicago, U. S. A., 1951, p. 4.

(٥٢) مصطفى أمين : **تاريخ التربية** – الطبعة الأولى – مطبعة المعارف ، بشـارع الفجـالة بمصـر – القاهـرة – ١٣٤٣ هـ – ١٩١٥ م ، ص ١٨ – ٢٠ ٠

(٥٣) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **الثقـافة والتربية فى العصـور القديمة** (دراسة مقارنة) – من سلسلة (دراسات فى التربية) – دار المعارف بمصر – القاهرة – ١٩٦١ ، ص ٢٦ ٠

(٥٤) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **دراسات فى التربية المقارنة** (مرجع سابق) ، ص ٣٦ .

(٥٥) فتحية حسن سليمان (مرجع سابق) ، ص ١٩ .

(٥٦) ول ديورانت (مرجع سابق) ، ص ٧٩ .

(٥٧) فتحية حسن سليمان (المرجع الأسبق) ، ص ١٩ .

(٥٨) الدكتور عبد الباسط محمد حسن : **أصول البحث الاجتماعى** — الطبعة الثانية — مطبعة لجنة البيان العربى — القاهرة — ١٩٦٦ ، ص ٦٣ — نقلا عن :

— برتراند رسل : **النظرة العلمية** — ترجمة عثمان نويه ، ص ٦ .

(٥٩) كانت هناك جنسيات ثلاث ، تتكون منها ايطاليا ، هى الجنسية اللاتينية ، والجنسية اليونانية ، والجنسية الأتريسكانية ، وقد سادت الجنسية اللاتينية ، التى نزحت الى ايطاليا من أوربا ، الجنسيتين الأخريين ، وحكمت ايطاليا دونهما — ارجع الى :

— دكتور عبد الغنى عبود : **دراسة مقارنة ، لتاريخ التربية** (مرجع سابق) ، ص ١٢٩ .

(٦٠) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **الثقافة والتربية فى العصور القديمة** (مرجع سابق) ، ص ٣٦٠ .

(61) **EVERYMAN'S ENCYCLOPEDIA,** Volume Four; Fourth Edition, J. M. Dent & Ltd., London, 1958, p. 636.

(62) WILLYSTINE GOODSELL; Op. Cit., p. 126.

(٦٣) الدكتور فاخر عاقل : « نحو اصلاح تربوى جذرى » — **التربية من أجل التنمية** — المؤتمر التربوى لتطوير التعليم ما قبل الجامعى ، المنعقد بدمشق فى ٣ — ٨ آب ١٩٧٤ — الجمهورية العربية السورية — وزارة التربية — دمشق ، ص ١٦١ .

(٦٤) دكتور عبد الغنى عبود : « التربية ومحو الأمية الأيديولوجية » (مرجع سابق) ، ص ٢٩ — ٣١ .

— دكتور عبد الغنى عبود : « التربية ومحو الأمية العلمية » (مرجع سابق) ، ص ١٢٠ — ١٢٢ .

(٦٥) الامام الأعظم أبو حنيفة ، رضى الله عنه : **العالم والمتعلم** — تحقيق محمد رواس قلعجى ، وعبد الوهاب الهندى الندوى — رقم (٢) من (تراث الاسلام) — الطبعة الأولى — مكتبة الهدى بحلب — ١٣٩٢ هـ — ١٩٧٢ م ، ص ٣٢ .

(٦٦) عباس محمود العقاد : **محمد عبده** – الجمهورية العربية المتحدة – وزارة التربية والتعليم – القاهرة – ١٣٨٣ هـ – ١٩٦٣ م، ص ٢٦٨ ٠

(٦٧) **الرسالة القشيرية** ، للامام أبى القاسم عبد الكريم القشيرى – تحقيق الدكتور عبد الحليم محمود ، والدكتور محمود بن الشريف – دار الكتب الحديثة – القاهرة – ١٩٧٢ ، ص ١١ – من التقديم ، للمحققين ٠

(٦٨) الدكتور أحمد حسن عبيد : « تعليم الكبار ، عبر العصور » – **علم تعليم الكبار** – الجزء الأول – الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار – القاهرة – ١٩٧٦ ، ص ١٣٠ ٠

(٦٩) صلاح العرب عبد الجواد : **اتجاهات جديدة فى التربية الصناعية** – الجزء الأول – دراسات فى التربية – دار المعارف بمصر – القاهرة – ١٩٦٢ ، ص ٦٨، ٦٩ ٠

(٧٠) المرجع السابق ، ص ٦٩ ٠

(٧١) محمد قطب : **قبسات من الرسول** – الطبعة الثانية – دار الشروق – بيروت ، ص ١٩ ٠

(٧٢) د٠ فؤاد زكريا : **آراء نقدية ، فى مشكلات الفكر والثقافة** – الهيئة المصرية العامة للكتاب – القاهرة – ١٩٧٥ ، ص ٢٨٧ – من مقال بعنوان (الفلسفة والتكنولوجيا فى العالم القديم – منشور فى مجلة الكاتب – نوفمبر ١٩٦٥) ٠

(٧٣) الدكتور أحمد حسن عبيد : « تعليم الكبار عبر العصور » (مرجع سابق) ، ص ١٣٠ ٠

(٧٤) دكتور عبد الغنى عبود : **فى التربية الاسلامية** – الطبعة الأولى – دار الفكر العربى – القاهرة – ١٩٧٧ ، ص ٩٨ ٠

(٧٥) قرآن كريم : **النور** – ٢٤ : ٥٥ ٠

(٧٦) قرآن كريم : **طه** – ٢٠ : ٨٢ ٠

(٧٧) قرآن كريم : **البقرة** – ٢ : ٨ – ١٠ ٠

(٧٨) قرآن كريم : **الصف** – ٦١ : ٢ ، ٣ ٠

(٧٩) دكتور عبد الغنى عبود : **فى التربية الاسلامية** (المرجع الأسبق) ، ص ١٠٥ ٠

(٨٠) المرجع السابق ، ص ١٠٦ .

(٨١) المرجع السابق ، ص ١١٢ – من الهامش .

(٨٢) للوقوف على مزيد من المعلومات عن هذه (المعابر) ، ارجع – على سبيل المثال – لا الحصر – الى :

– الدكتور محمد بديع شرف : « اليقظة الفكرية والسياسية فى القرن التاسع عشر » – **دراسات تاريخية فى النهضة العربية الحديثة** – الادارة الثقافية ، بجامعة الدول العربية – مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة ، ص ٦٨ .

– الدكتور أحمد عزت عبد الكريم : « العلاقات بين الشرق العربى وأوربا ، بين القرنين السادس عشر والتاسع عشر » – **دراسات تاريخية ، فى النهضة العربية الحديثة** ... ، ص ١٨٧، ١٨٨ .

– ألدو مييلى : **العلم عند العرب ، واثره فى تطور العالم العالمى** نقله الى العربية : الدكتور عبد الحليم النجار ، والدكتور محمد يوسف موسى – قام بمراجعته على الأصل الفرنسى : الدكتور حسين فوزى – جامعة الدول العربية – الادارة الثقافية – الطبعة الأولى – دار القلم – القاهرة – ١٩٦٢ ، ص ٤٢٤، ٤٢٥ .

– عباس محمود العقاد : **اثر العرب فى الحضارة الأوربية** – الطبعة الرابعة – دار المعارف بمصر – القاهرة – ١٩٦٥ ، ص ٦٦ .

– الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **الثقافة والتربية فى العصور الوسطى** (دراسة تاريخية مقارنة) – من سلسلة (دراسات فى التربية) – دار المعارف بمصر – القاهرة – ١٩٦٢ ، ص ١٤ ، ١٥ .

(٨٣) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : **المدنية الاسلامية ، وأثرها فى الحضارة الأوربية** – الطبعة الأولى – دار النهضة العربية – القاهرة – ١٩٦٣ ، ص ٤٩ .

(84) WILLIAM HENRY HUDSON : **The Story of the Renaissance;** George G. Harrap & Company Ltd., London, 1928, .p 145.

(85) ROBERT ULICH : **The Education of Nations, A Comparison in Historical Perspective;** Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1961, p. 45.

(٨٦) لانسلوت هوجبن : **العلم للمواطن** ــ ترجمة دكتور عطية عبدالسلام عاشور ، ودكتور سيد رمضان هدارة ــ مراجعة دكتور محمد مرسى أحمد ــ رقم (١٠١) من (**الالف كتاب**) ــ الجزء الثالث ــ دار الفكر العربى ــ القاهرة ــ ١٩٦٣ ، ص ٥ ٠

(٨٧) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** ــ الطبعة الثانية ــ دار الفكر العربى ــ القاهرة ــ ١٩٧٨ ، ص ٣٣٧ ٠

(٨٨) عبد الفتاح الديدى : **فلسفة هيجل** ــ مكتبة الأنجلو المصرية ــ القاهرة ــ ١٩٧٠ ، ص ٣١ ٠

(٨٩) عز الدين فودة : **خلاصة الفكر الاشتراكى** ــ دار الفكر العربى ــ القاهرة ــ ١٩٦٨ ، ص ١٤ ٠

(٩٠) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** (مرجع سابق) ، ص ٢٦٥ ٠

(٩١) جورج كاونتس : **التعليم فى الاتحاد السوفيتى** ــ ترجمة محمد بدران ــ مكتبة الأنجلو المصرية ــ القاهرة ، ص ٢٥٣ ٠

(٩٢) كلارك كير : **نظرات فى التعليم الجامعى** ــ ترجمة محمد كامل سليمان ــ مطبعة المعرفة ــ القاهرة ، ص ١٣٥ ٠

(٩٣) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** (مرجع سابق) ، ص ٢٦٧ ، ٣٥٩ ٠

(٩٤) الدكتور حامد عمار : « أهمية التدريب ومكانته فى المجتمعات النامية » ــ **أبحاث فى التدريب على تنمية المجتمع** ــ الحلقة الدراسية للتدريب على تنمية المجتمع فى الدول العربية ــ القاهرة ــ ١٩٦٣ ــ سرس الليان (مصر) ــ ١٩٦٤ ، ص ١ ٠

(٩٥) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** (مرجع سابق) ، ص ٤٨١ ٠

(٩٦) دكتور عبد الغنى عبود : **الاسلام والكون** ــ الكتاب الثالث من سلسلة (الاسلام وتحديات العصر) ــ الطبعة الأولى ــ دار الفكر العربى ــ القاهرة ــ ١٩٧٧ ، ص ١٢٢ ، ١٢٣ ٠

(٩٧) المرجع السابق ، ص ١٢٤ ٠

(٩٨) دكتور عبد الغنى عبود : **دراسة مقارنة لتاريخ التربية** (مرجع سابق) ، ص ١٠ ــ من المقدمة ٠

المقــولة العـاشرة

التربية ومحو الأمية المهنية(*)

تقــديم :

رغم ما بين (التربية) و (التعليم) من علاقة قوية ، لا يمكن انكارها ، فلم يعد يتفق مع روح العصر ، ولا مع طبيعة التربية فيه ، ذلك التعريف للتربية ، الذى يجعلها مرادفا للتعليم ، اذ تظل التربية شيئا ، والتعليم شيئا آخر ، رغم ما بينهما من علاقة لا يمكن انكارها .

ذلك أن التربيـــة Education مرادف للتنميـــة ، « وما دامت (التربية) مرادفا (للتنمية) ، فان علاقة التربية بالمدرسـة ـ على ذلك ـ تصبح محدودة ، ولا تصبح علاقة مطلقة ، على النحو الذى يفهمه الكثيرون خطأ اليوم ، نتيجة لاعتماد (التربية المقصودة) اليوم على المدرسة والنظام المدرسى ، بشـكل واضح ، بسبب ظروف الحيـاة فى عالمنـا المعاصر »(١) .

والتنمية ـ فى عملية التربية ـ تنمية للانسان ، والانسان جســم وعقل وروح ، مضافا اليها مجموعة من العلاقات الاجتماعية ، ومن ثم تغدو التربية عملية تنمية ، لهـذه الجوانب جميعا ، لا لجانب منهـا دون جانب .

أما التعليم Instruction ، فهو يقتصر على جانب واحد من جوانب هذا الانسان ، وهو الجانب العقـلى ، الذى (تصب) فيـه المعلومات ، بصـورة أو باخرى ، وتلك قضية ثانية ، غير قضيتنا التى نحن بصددها .

(*) نشرتها مجلة (تعليم الجماهير) فى عددها السابع عشر ، الصادر فى سنتها السابعة ، فى أيلول ـ سيتمبر ١٩٨٠ ، وقد احتلت الدراسة الصفحات ١١٣ ـ ١٢٩ منها .
ـــ كما كانت مجلة (المهنى المعاصر) (مجلة مهنية فصلية ، تصدرها مؤسسة التعليم المهنى ـ وزارة التربية) فى العراق، قد نشرت نصفها الأول قبل ذلك فى عددها السابع ، الصادر فى سنتها الثالثة ، فى شوال ١٣٩٩ هـ ـ أيلول ١٩٧٧ م ، وذلك فى الصفحات ٥٨ ـ ٦١ منه ، ويبدو أنها نشرت النصف الثانى فى عدد لاحق ، لم يصل الى .

وصحيح أن (الكيان) Organism الانسانى كيان متكامل(٢)، وان عملية تنمية هذا الكيان ـ أو تربيته ـ « عملية يجرى فيها اندماج خبرات الفرد ، مع صفاته التكوينية ، لتشكل معا وحدة وظيفية متكاملة ، تكيفت اجـزاؤها بعضها مع بعض ، تكيفا متبـادلا »(٣) ، وصحيح ـ لذلك ـ أن (صب) المعلومات فى العقل ، على نحو من الأنحاء ، من خلال عملية (التعليم) ، لابد أن ينعكس على هذا الكيان المتكامل ، على نحو معين ، الا أن عملية التعليم هذه ، لا يمكن أن توصف بأنهـا عملية التربية ، وتظل التربية شيئا والتعليم شيئا آخر .

وفى داخل التربية والتعليم على السواء ، يدخل جانب التدريب على مهنة أو حرفة ، بطبيعة الحال ، وان كان هذا (التدريب المهنى) له وضعه الخاص ، على نحو ما سنرى فى هذه الدراسة ، التى نرى أن نبدأ فيها ، بتوضيح العلاقة بين التربية والحياة ، كمدخـل لدراسة القضية برمتهـا .

التربية والحيـــاة :

واذا كانت التربية تعنى (التنمية) لجوانب الشخصية الانسانية المختلفة ، فان معنى ذلك أن التربية اعداد للحياة ، بل ان من المفكرين التربويين من يرى أن «التربية هى الحياة ، وليست الاعداد للحياة»(٤).

ومعنى أن التربية هى الحياة ، هو أنها يجب أن تواكب مراحل نمو الانسان ، الخـاضع لعمليات التربيـة ، وأنها يجب أن تستمد كل مقوماتها ، من الحياة المحيطة بهذا الانسان ، وأن تكون التربية المدرسية بوجه خاص ، صورة حية للمجتمع الخارجى ، المحيط بالمدرسة ، فيكون هذا المجتمع الخارجى ، نقطة البداية ، فى كل ما يتصل بالمدرسة ، من فلسفة وأهداف ، ومن برامج ومناهج ، ومن طرق ووسائل لتنفيذ هذه البرامـج والمنـاهج .

ومعناه ـ كذلك ـ ألا يكون هناك (تناقض)بين مختلف المؤسسات، ذات الطابع التربوى ، كالمدارس والمتاحف والراديو والاذاعة والصحافة ، وغـيرها .

ومعناه ـ أخيرا ـ أن تكون برامجها صـورة للنشـاط الموجود بالمجتمع ، وأن تعد الصغار والشباب والكبار ، للحياة فى هذا المجتمع ، ولامكانية تطويره والنهوض به .

والتفكير جزء من هذا النشاط الموجود فى المجتمع ، يجب التدرب عليـه .

وما للجماعة على الفرد من حقوق ، وما للفرد على هذه الجماعة من حقوق ، جزء من هذا النشاط ، يجب التدرب عليه .

واتصال الجماعة - من خلال أفرادها - بالقوى الطبيعية الموجودة فى المجتمع ، وبالقوى والعناصر الميتافيزيقية أيضا ... جزء من هذا النشاط ، يجب التدرب عليه .

والتدرب على عمل معين ، لامتهانه ، أو لاتخاذه مهنة ، أو وسيلة لكسب أسباب الحياة الشريفة ، ووسيلة - فى الوقت ذاته - للمساهمة فى بناء المجتمع ، ودفعه الى الأمام ، ضرورة من ضرورات هذا المجتمع ، لا غنى له عنـه .

ومن هنا تأتى أهمية (المهنة) فى تربية الانسان ، لهذا الانسان ذاته ، وللمجتمع الذى يعيش فيه هذا الانسان ، ولتقدم الجنس البشرى أيضـا .

ومن هنا أيضا تأتى أهمية (محو الأميـة المهنية) ، فى نظـام التربية - أى نظام للتربية .

معنى محو الأمية المهنية :

فى دراسة سابقة من الدراسـات التى تناولت « التربية ومحـو الأمية »(٥) ، رأينا أن (محو الأمية) يعنى « التطبيع الاجتماعى ، وزيادة الفهم والادراك ، وزيادة القدرة على السيطرة على الطبيعة ، وزيادة المعرفة والوعى بالحياة ... بأوسع معنى لهذه الحياة .

وفى عصر العلم والتقدم العلمى الذى نعيشه ، يكاد أن يكون ذلك كله مستحيلا بدون القراءة ، وبدون التعليم ، الذى يحصل به الانسان على مهارات تلك القراءة »(٦) .

واذا كان (محو الأمية الأيديولوجية) يركز على هذا (التطبيع الاجتماعى) ، فان (محو الأمية العلمية) « يركز على العقل وحده - فالعقل هو الوعاء ، الذى تصب فيه المعلومات ، وتتفاعل مع بعضهـا البعض ، لتتكون - من خلالها - الشخصية العلمية المستقلة للانسـان ، فيما بعد »(٧) ، كما يركز (محو الأمية الحضارية) على الربط بين هذه (المعلومات العلمية) ، وتطبيقاتها العملية .

ولن يبتعد (محو الأمية المهنية) عن هذا المعنى العام لمحو الأمية ، وانما يتفق معه فى خطوطه العريضة ، ليأخذ له - بعد ذلك - مسـارا خاصا ، فى داخل هذه الخطوط العريضة ، يتفق مع معنى (المهنة) .

و (المهنة) ـ لغة ـ « العمل يحتاج الى خبرة ومهارة ، وحذق بممارسته »(٨) .

ومن ثم فالمهنة أسبق وجودا فى حياة الانسان ، من العلم والحضارة ، لأنها أمر يتصل بحياة الانسان ذاته ، وحاجته الى (عمل) معين ، يكسب منه أسباب حياته ، وبدون العمل ، لم يكن ممكنا أن تستمر للانسان على هذه الأرض حياة .

وقد يكون هذا (العمل) بدائيا ، لا يتعدى الاحتطاب ، وجمع ثمار الأشجار ، أولا بأول ، أو الصيد ، أو غيرها ، لقضاء حاجة الانسان (الملحة) الى الطعام ... وقد يكون هذا (العمل) ـ كما هو اليوم ـ معقدا ، متشابكا ، يعتمد على الكثير من الخبرات المختلفة ، ويتعدى حاجات اليوم ، وحاجات المجتمع ، المباشرة ، والملحة ، ولكنه (عمل) ، على أية حال .

و (العمل) ، سواء كان بدائيا بسيطا ، أو معقدا ، سرعان ما يتحول الى (مهنة) ، عندما لا يمارس الانسان غيره ، أسلوبا لكسب أسباب الحياة .

والمهنة Proffession « هى الحرفة ، الوظيفة »(٩) ـ أى هى العمل المنظم ، الذى يعيش عليه الانسان ، ويتكسب منه ، معتمدا على « ما حصله الانسان ، من معارف متصلة به »(١٠) .

ومن ثم تكون (التربية) ، بغير التدريب على (حرفة) معينة ، يتعيش الانسان عليها ، تربية ناقصة ، لأنها تقذف بالانسان الى الحياة ، بلا سلاح يحمى به نفسه ، من أسباب تهديد هذه الحياة . وتكون (التربية النظرية) ، أو التى تعتمد على الكلام وحده ، أبعد ما يكون عن التربية بمعناها العلمى ، الذى هو الحياة ـ أو الاعداد للحياة .

ويكون معنى أساسى من معانى التربية ، هو (محو الأمية المهنية) ، اى يكون معنى (محو الأمية المهنية) ، هو هو معنى التربية ، أو بعبارة أصح ، يكون معنى من معانيها ، لا يقل أهمية عن غيره من المعانى .

ذلك أن النظرة المستقبلية الى الانسان ـ موضوع التربية ـ بعد من الأبعاد الرئيسية ، فى تحديد برامج التعليم التى تقدم ، وطريقة تقديم هذه البرامج الى المتعلمين ، وغير ذلك .

ويدخل فى هذه النظرة المستقبلية الى الانسـان ، النظـرة اليه كمواطن ، له حقوق ، وعليه واجبات ، كما يدخل فيها النظرة اليه ، كانسـان (منتج) ، قادر على أن يعمل بنفسـه ولنفسه ، وعلى أن يعمـل فى جماعة ، ولجماعة ، وعلى أن يكون لانتاجه هذا دوره فى دفع عجلة الحيـاة ، فى مجتمعه الكبير .

وليس الاعداد فى كلية جامعية ـ للطبيب أو للمهندس أو للمدرس أو للمحاسب أو للمشرف الزراعى ، أو للاخصائى الاجتماعى ، أو لغيرهم ـ الا لونا من ألوان هذا الاعداد المهنى ، وان اختلف ـ قليلا أو كثيرا ـ عن ذلك الاعداد المهنى ، الذى يتم على مستوى أقل ـ فى التعليم الثانوى ، أو المتوسط ، أو الابتدائى ، أو الحرفى ، الخـارج عن اطار النظـام التعليمى كله .

فاعداد هؤلاء وغيرهم لا يعدو أن يكون لونا من الوان (محو الأمية المهنيـة) لهم ، بصورة منظمة أو غير منظمة .

التربيـة ومحـو الأميـة المهنية :

وعلى ذلك ، يكون هدف أسـاسى من أهداف التربية ، بوصفها حياة ، أو اعدادا للحياة ، أو حيـاة واعدادا للحيـاة معا ، هو محـو الأمية المهنية . ولقد كان هذا الهدف واضحا كل الوضوح فى التربيـة القديمة ، رغم أنها كانت ـ فى معظمها ـ تربية غير نظامية ، فقد كانت (غاية) التربية هى « أن يعلم الكبار الصغار ، سبل العيش والسلوك ، فى حياتهم البدائية » ، و « لم تكن للتربيـة اذاً فلسفـة مثالية وراء الغرض العملى المبـاشر ، ولكنها كانت تربيـة عمليـة ، تعد الطفـل للحياة العملية » ، وكانت « عملية تتضمن الهدف من خلالها »(١١) ، و « كان التقليد الأعمى للكبار ، وخاصة الوالدين ، يلعب دورا أساسيا فى هذه التربية ، »(١٢) ، وعن طريق هذا (التقليد) ، كان الصغار يتعلمون عن الكبار ، الحرف المختلفـة ، كالصيد ، وصـيد السمك ، والحرب ، وغير ذلك(١٣) .

أما فى التربية الحديثة ، فقد اختفى هذا الهدف أو كاد ، تحت (ضربات) القرن العشرين ، بثورته العلمية والتكنولوجية ، وخاصة فى بلاد العالم الثالث ـ البلاد المتخلفة فى عالم اليوم .

لقد صار (التخصص) سمة الحياة فى هذا العصر ، وأخذ هـذا التخصص (يضيق) ويضيق ، بشكل صار (محـو الأمية المهنية) فيـه

- مستحيلا ، أو شبه مستحيل ، وصار على الانسان أن يعتمد - فيه - على (يد) غيره فى كثير من مسائل حياته اليومية ، وشئون معاشه أيضــا .

ولم يقف الأمــر عند هذا الحد ، بل ان التعليم ذاته قد (انجرف) - تحت وطأة الكم الهائل المتزايد من المعلومات العلمية المتوفرة - فى تيــار الاصطباغ بالصبغــة النظــرية ، لأن التربية لم تعد بقــادرة على مسايرة خطى هذا التطور العلمى والتكنولوجى ، وتقديمه كله للمتعلمين، فضلا عن تدريبهم عمليا عليه .

وما لم تستطع التربية أن تحل هذه (المعــادلة الصعبة) ، بأية صورة من الصور ، فسوف تســاهم - وهى لا تدرى - فى التشكيك فى أهميتها وقيمتها ، والدور الملقى على عاتقها ، وقدرتها على القيام بهذا الدور ، وبذلك تخسر معركتها القديمــة الحديثة ، التى يدعى فيهــا المتخصصون فيها، بأنها تقوم بدور فى (التنمية الاقتصادية والاجتماعية) ، والتى يطالبون فيها - من أجل ذلك - بمزيد من الدعم المــالى والمعنوى لها ، لتتمكن من القيام برسالتها الخطيرة تلك .

ان المواطن العادى اليوم ، لم يعد قادرا نفسيا أو ماليا - على أن ينتظر (المتخصصين) ، الذين يقومون له بكل شىء فى حياته ، وانما صار عليه أن يكون (متخصصا) فى عمل معين ، و (شبه متخصص) فى بقية الأعمال ، التى تتصل بحياته اليومية ، اتصالا مباشرا ، فصار عليه أن يكون شبه نجار ، وشبه حداد ، وشبه سباك ، وشبه كهربائى ، وشبه مدرس ، وشبه طبيب ، بالاضافة الى عمله الأصلى ، الذى تخصص فيــه بالفعــل .

ولو استطاعت التربية أن تحقق لهذا المواطن ذلك ، لصار من حق رجالها أن يدعوا بانها اعداد للحيــاة وحياة معا - كما كانت التربيــة بالفعــل فى القديم ، وحتى عهود قريبة .

أى أن على التربية أن تطور أهدافها ، لتكون فى جانب منها - محوا للأمية المهنية ، لدى جماهير المواطنين جميعــا .

والمتتبع للتربية المعاصرة ، يستطيع أن يتأكد من أن التربيــة قد تطورت بالفعل نحو هذا الهــدف ، فى البــلاد الصناعية المتقــدمة ، شرقيها وغربيها على السواء ، رغم خطى التطور العلمى والتكنولوجى فى هذه البلاد - الصناعية المتقدمة ، ورغم أن التفجر العلمى والمعرفى

والتكنولوجى ، موجود فى هذه البلاد ، دون سواها ، كما يدهشه فى الوقت ذاته ، أن (الهوة) تتسع بين المعلومات العلمية ، والتطبيقات العملية عليها ، فى بلاد العالم الثالث ، رغم تخلف هذه البلاد ، ورغم أنها لم تحدث عندها ثورة علمية ، ولا ثورة تكنولوجيية ، وذلك بسبب ظروف الحياة فى هذه البلاد ، وما أشق ظروف الحياة فيها .

بين محو الأمية والتدريب المهنى :

وثمة علاقة يمكن أن نراها بسهولة ، بين التدريب المهنى ، ومحو الأمية المهنية ، رغم ما يراه البعض ، من أن (محو الأمية المهنية) ، أو « التربية » ، « ليست مرادفا لعملية التدريب الصناعى ، والتلمذة الصناعية ، التى تجدها فى مراكز التدريب المهنى ، والمراكز التى تنشئها المصانع ، ووزارة الصناعة »(١٤) .

ذلك أن التدريب المهنى « قد نشأ بتكوين الطوائف الحرفية أو المهنية القديمة ، كمجموعات متميزة ، لها تقاليدها وعلاقاتها ومكانتها فى المجتمع » ، بهدف « تكوين أجيال جديدة من شباب هذه الطوائف ، يتقنون أسرار مهنهم أو حرفهم ، ويحافظون على تقاليدها ، ويساهمون فى تنميتها وتطويرها » (١٥) .

وقد استمر هذا التدريب المهنى ، وان حصر نفسه اليوم فى المدارس الحرفية والمهنية ، وفى مراكز التدريب - استمر فى مختلف المؤسسات ، الصناعية بصفة خاصة ، وصارت الحاجة ملحة اليه ، ليعود الى (التعليم العام) ، كما كان قبل الطفرة العلمية والتكنولوجية المعاصرة، وخاصة فى العصور القديمة ، وذلك لما يحققه لجماهير المتعلمين من « الأمان الاجتماعى والمهنى »(١٦) ، بشرط أن تتحقق علاقة قوية ، بين هذا (التعليم العام) ، وبين الحياة العملية »(١٧) .

أما (محو الأمية المهنية) ، فقد رأيناه - منذ قليل - يعنى التربية بمعناها الشامل ، مع التركيز على جانب واحد منها ، هو التدريب على (حرفة) أو (مهنة) ، يتكسب منها الانسان .

وبعبارة أخرى ، فان (محو الأمية المهنية) ، زاوية أساسية من زوايا التربية ، لا تقل أهمية عن غيرها من الزوايا .

وهنا يلتقى (التدريب المهنى) مع (محو الأمية المهنية) ، التقاء لا يمكن انكاره ، أو التغاضى عنه .

ومع ذلك ، فبين (التدريب المهنى) و (محو الأمية المهنية) فرق أساسى ، كذلك الفرق الذى رأيناه من قبل — فى مطلع الدراسة — بين (التربية) و (التعليم) ، وهو أن (التدريب المهنى) (يركز) على (المهارات العضلية) — اللازمة لاتقان المهنة أو الحرفة ، بينما (محو الأمية المهنية) يشمل — الى جانب هذه المهارات العضلية والتدريب المهنى — (تنمية الشخصية) بوجه عام ، وتزويدها بالفهم والادراك ، وتزويدها بالقدرة على التصرف ، والتفكير ، سواء فى المهنة التى يزاولها الانسان ، وفى غيرها من جوانب الحياة الأخرى .

وباختصار ، فان (التدريب المهنى) لا يعدو أن يكون جانبا واحدا ، من جوانب متعددة ، يشملها (محو الأمية المهنية) .

محو الأمية المهنية فى البلاد المتقدمة :

وتكاد (التربية) فى البلاد المتقدمة أن تعنى (محو الأمية المهنية) ،بمعناها الأخير هذا ، سواء فى الغرب الرأسمالى وفى الشرق الشيوعى على السواء .

ففى الغرب الرأسمالى ، حيث الحرية ، والفردية ، والمنافسة ، نجد (التربية الحرة) ، أو (الليبرالية) ، كما يسمونها ، تعبيرا عن الثالوث السابق ، اذ « التربية الحرة فى جوهرها ليست نفعية ، فهى لا تعلم المرء : كيف يكتسب رزقه ، وانما تحاول أن تعلمه : كيف يحيا حياة أكثر ثراء ، فى العقل والجسم والروح »(١٨) .

ورغم ذلك ، نجد السمة (النفعية) هى أوضح ملامح هذه التربية ، على عكس ما يدعى الفلاسفة الليبراليون ، لأن لتنمية الشخصية فى الغرب على هذا النحو الجامع الثرى ، أهدافها الاجتماعية ، حيث يتم خلق الانسان الحر ، القادر على المشاركة فى حياة مجتمع حر .

كما نجد أن من أوضح سمات التعليم فى هذه البلاد — الليبرالية — « الاهتمام بالعلوموالتكنولوجيا »(١٩) ، تمكينا للمواطن من أن يعيش فى العصر ، بروح العصر ذاته ، وكذلك نجد العلاقة قوية بين المدرسة — والجامعة — والحياة(٢٠) ، ونجد هذا الربط واضحا فى المدرسة الشاملة Comprehensive School ، التى تضم « مناهج متنوعة ، تتناسب مع مختلف القدرات والاستعدادات ، وفيها برامج متنوعة ، منها البرامج والمقررات الدراسية الأكاديمية أو العامة » ، « ومنها البرامج والدراسات المهنية » ، « وهناك دراسات أخرى متنوعة »(٢١) .

والمدرسة الثانوية الشاملة وجدت أول الأمر فى الولايات المتحدة ، متطورة عن مدرسة النحو اللاتينية Latin Grammar School ، التى أخذها المهاجرون الأوائل الى (الأرض الجديدة) ، من أوطانهم الأم فى أوربا(٢٢) ، ثم أعيد تصديرها الى هذه الأوطان الأم مرة ثانية ، مع عديد من الأفكار والمخترعات ، التى وجدت وتطورت هناك ، فى هذه (الأرض الجديدة) ، سواء ما يتصل منها بالتربية ، وما لا يتصل بهـا .

وباختصار ، تطور التعليم فى هذه البلاد الغربية - الرأسمالية او الليبرالية - فى طريق نرى فيه واضحا ذلك الربط العضوى بين العلم والعمل ، وبين الكلمة والفعل ، أو بين العقل واليد - أى أنه تطور فى طريق (محو الأمية المهنية) ، بالمعنى الذى رأيناه له من قبل ، فى اكثر من مكان من الدراسة .

اما فى الشرق الشيوعى ، فاننا نجد هذا الترابط أوضح .

ذلك ان الماركسية تقوم على أساس « الاهتمام بالتنمية المادية »، « ولا تتحقق تلك التنمية المادية - فى نظر الشيوعية - فى القرن العشرين - دون الاهتمام بالعلم والتكنولوجيا »(٢٣) ، على أن يكون هذا العلم « (علما وطنيا) ، أى علما يبغى خدمة الوطن »(٢٤) ، على حد تعبير جورج كاونتس ، وليبغى خدمة الوطن ، فان عليه أن ينتقل من حيز (النظرية) ، الى نطاق (التطبيق) .

ولذلك يلاحظ كومبز Coombs أن « الاتحاد السوفيتى والدول الاشتراكية الأخرى فى أوربا » ، قد ذهبت الى أبعد مما استطاعت الدول الغربية أن تصل اليه ، فى تحطيم العوائق المصطنعة ، التى أبقت على الانفصال غير الصحى ، بين التعليم المدرسى والتعليم غير المدرسى، لفترة طويلة » ، وان « الأنظمة التعليمية فى هذه الدول ، قد أوجدت وابتدعت علاقة وثيقة جدا بين العمل والدراسة »(٢٥) .

وهكذا نجد البلاد المتقدمة - مهما اختلفت مذاهبها الاجتماعية ، وفلسفاتها السياسية والاقتصادية - قد نجحت فى (تطوير) نظمها التعليمية ، وبرامج تربيتها لأبنائها ، بحيث (تسد) تلك (الهوة) ، التى فصلت طويلا بين التعليم والحياة ، أو بين القول والفعل ، أو بين العقل واليد ، وأن تتعدى فى ذلك ، مجرد (التدريب المهنى) على حرفة معينة ، الى (محو الأمية المهنية) لهؤلاء الأبناء .

محو الأمية المهنية فى الحضارة الاسلامية :

وأستطيع أن ادعى أن الحضارة الاسلامية قد سبقت الحضارة الحديثة ، فى تحويل أبناء المسلمين ، الى هذا المفهوم الجديد والقديم معا - مفهوم (محو الأمية المهنية) .

ولم (تستورد) الحضارة الاسلامية هذا المفهوم من هذا التراث او ذاك ، وانما هى (استنبطته) من صميم العقيدة الاسلامية ، التى ترى أن هذا الكون الذى نعيش فيه من صنع الله سبحانه ، وأن الانتظام الذى نراه فى هذا الكون ، ابتداء من الذرة ، أصغر أجزائه ، وانتهاء بالكون كله ، بما فيه من نجوم وشموس وكواكب ، انما يعود الى بديع هذا الصنع - وأن الانسان لا يعدو أن يكون (خليفة) لله فى الأرض ، ومن ثم فهو يحتل فى خريطة الهرم الكونى ، المنزلة التالية لله سبحانه وتعالى(٢٦) .

والانسان - بحكم هذا الاستخلاف - (مسئول) عن تعمير الأرض، ونشر « الحق والعدل والخير » (٢٧) فيها ، وهو ليس مجرد مخلوق ، غير مسئول عن شىء ، كما هو شأن مخلوقات الله الكثيرة الأخرى ، التى تعيش معه فى هذا الكون .

والانسان - بطبيعته - قادر على القيام بمهام (الاستخلاف) تلك .

فهو - بجسده - قادر على أن يبنى ويشيد ويعمر ، وهو - بعقله - قادر على أن يفكر ويستنبط ويشيد حضارة ، وهو - بروحه - قادر على أن يرتبط بالكون المحيط به ، وبرب الكون سبحانه .

وبذلك يتحقق فى حياته ذلك (التناسق الواجب) ، و (التكامل) المطلوب ، و (التفاعل) اللازم ، بين مختلف جوانب (ذاته) ، وبدون ذلك كله ، لا يكون الانسان انسانا .

ومن ثم لم يكن هناك تناقض بين الجسد وحاجاته ، وبين العقل وتطلعاته .. وبين ايمان الانسان المسلم ، واحساسه بالعبودية لله(٢٨) .

ومن ثم - أيضا - كان اهتمام الاسلام بالعقل ، فنجد « القرآن الكريم لا يذكر العقل ، الا فى مقام التعظيم » (٢٩) ، وهو عكس ما نراه فى كتب الأديان الأخرى .

واهتمام الاسلام بالعقل على هذا النحو ، جزء من اهتمامه بالعلم ، « بمفهومه الشامل ، الذى ينتظم كل ما يتصل بالحياة ، ولا يقتصر على علم الشريعة ، أو العلم الدينى »(٣٠) ، فكل « انسان - فى الاسلام - مكلف بأن يسير فى طريق العلم ، ينهل من معينه ، على قدر ما يستطيع ، فكلما زاد الانسان فى الاسلام علما ، زاد قربا الى الله ، وقدرة على معرفة أسرار الحياة ، واستحقاقا لذلك التكريم ، الذى كرمه به ربه باستخلافه »(٣١) .

وليس هدف العلم فى الاسلام هو العلم فى حد ذاته ، كصورة من صور (الترف) العقلى ، وانما المقصود به العلم ، كوسيلة من وسائل الارتقاء بالانسان ، وتمكينه من تعمير الأرض ، ونشر الحق والعدل والخير فيها . وان يتسنى للعلم - فى الاسلام - أن يقوم بذلك ، ما لم يتحول الى عمل ، ومن ثم كان « توكيد قيمة العمل وابرازه ، والحض عليه ، فكرة واضحة ، شديدة الوضوح ، فى مفهوم الاسلام »(٣٢) ، وكانت « المعرفة فى الاسلام ، هى تلك التى يتمثلها (أى الانسان) تمثلا ينعكس على مبادئه ، ويظهر فى سلوكه »(٣٣) .

وفى هذا (الطريق) ، سارت التربية الاسلامية ، فى عصور ازدهار الحضارة الاسلامية ، طوال القرون الهجرية الستة الأولى ، وكانت « تربية عملية ، يمارس فيها المتعلم ما يتعلمه » ، « وكان الرسول الكريم نفسه يلتزم بالخلق ، قبل أن يدعو أصحابه اليه » (٣٤) .

والذى يدرس التربية الاسلامية ، يلفت نظره فيها اهتمامها (بالقدوة) ، كطريقة أساسية من طرق التدريس ، وذلك لأن « القدوة فى التربية ، هى أفعل الوسائل جميعا ، واقربها الى النجاح » ، فبها « يتحول المنهج الى حقيقة ، ويتحول الى حركة ، ويتحول الى تاريخ »(٣٥) ، وبها « لا يفهم المربى أن هناك علما تحشى به الرءوس ، وهناك سلوك منفصل آخر ، على غير مبدأ ذلك العلم ، لأنه حين تنفصل الكلمة عن السلوك ، انهدرت قيمة القيم ، وقيمة العلم »(٣٦) .

ومن ثم لم تعرف التربية الاسلامية - عبر عصورها التاريخية المزدهرة - ذلك التعليم النظرى الجاف ، وانما عرفت التربية بمعناها الشامل المتكامل ، الذى يرتبط فيه العلم بالعمل ، كما لم تعرف ذلك (التدريب المهنى) ، بمعناه القاصر المحدود ، وانما عرفت التربية بمعنى (محو الأمية المهنية) الشمولى .

وهنا تتميز التربية بهذا المعنى الأخير - فى الاسلام - عنها فى الحضارة الحديثة ، فى الشرق والغرب على السواء .

فالعلم يرتبط بالعمل ، كما يرتبط العقل باليد فى الحضارة الحديثة ، تحت (ضغط) الحاجة وحدها ، بينما يرتبط النقيضان فى الاسلام ، بفضل العقيدة ، وبدون هذا الارتباط ، لا يكون المسلم مسلما .

وفرق كبير ، بين أن يكون الدافع حيلتيا - خارجيا - يمكن الفكاك منه ، وبين أن يكون هذا الدافع عميقا فى كيان الانسان ، يوجهه لا شعوريا الى ما يجب ، من خلال الضمير ، أو الأنا العليا - فى لغة المشتغلين بعلم النفس .

محو الأمية المهنية فى العالم العربى اليوم :

والعالم العربى المعاصر ، جزء من العالم الاسلامى الواسع العريض ، وجزء من مجموعة بلاد العالم الثالث ، التى فرض عليها أن تتخلف ، فى وقت كان الغرب فيه يتقدم ، بعد اتصاله بالحضارة الاسلامية ، وثورته على الكنيسة وعلى النظام الكهنوتى القديم ، ثم زاد تخلفها بسيطرة البلاد الغربية عليها ، فى عصر التوسع الاستعمارى الكبير ، فى مطلع القرن التاسع عشر .

وقد تحررت هذه البلاد بعد كفاح مرير ، فى منتصف القرن العشرين تقريبا ، لتجد (الهوة) التى تفصل بينها وبين البلاد المتقدمة كبيرة ، ولتحاول اللحاق بركب الحضارة العالمية ، الا أن (الخطوات) التى تتخذها نحو هذه الحضارة ، تحول بينها وبين تحقيق ما تريد .

انها تحاول نقل الحضارة الغربية الى أرضها ، ناسية « أن المدنية الغربية ، هى نتاج نمو سياسى واقتصادى وثقافى ، وتطور على طول المدى ، مما لم تعهده البلدان المتخلفة ، والقيام بعملية نقل مفاجئة ، تنقل بها ثمار المدنية الى تربة مختلفة ، ليس بالمهمة السهلة البسيطة ، كما يبدو الحال فى أول وهلة » (٣٧) .

ونتيجة لذلك ، نجد هذه البلاد - فى مظهرها - تعيش حياة القرن العشرين ، بما نراه فى شوارعها من منازل وسيارات ومرافق ، ومانراه على أبنائها من ملابس وأدوات شخصية ، تعتبر أحدث ما أنتجته مصانع

الغرب ، وما نراه فى منازلها من أدوات عصرية ، تتمثــل فى أدوات تستخدم ، وملبوسات ومفروشات ومنتجات كهربائية ، وغيرها .

ولكننا لو تعمقنا فى (طــريقة التعامل) مع هــذه الادوات العصرية ، لوجدنا أبناء هذه البلاد ، يتعاملون مع منجزات النصــف الثانى من القرن العشرين ، بروح القرن الثالث عشر .

فالحضارة فى بلاد العالم الثالث ـ ومن ضمنها بلاد العالم العربى ـ لا تعدو أن تكون صورة من صور (الاستهلاك) ، لا علاقة لها (بالانتاج)، ومن ثم فهي مجموعة من (المظاهر) الشكلية الفارغة ، وليست طاقات نفسية وعقلية وروحية خلاقة ، بحيث تدفع الى حضارة حقيقية .

وهكذا يكون السير فى طريق الحضارة فى هذه البـلاد ، معنـاه الاخذ بالاسلوب الغربى فى الحياة ، واســتهلاك منجزات الحضـارة الغربية ، والانفصال عن التراث الثقافى للامـة ، ومن ثم صـار سـير هذه البلاد فى طريق الحضارة ، عبئا فى حد ذاته على هذه البلاد ، وعلى أبنائها ، وعلى امكانية تقدمها بالفعل .

ونتيجة لذلك ، تعيش هــذه البلاد اليوم حالة من (التمزق) و (التفسخ) ، بين القديم والحديث ، وبين التقدم والتخلف ، وبين الاصـالة والتقليد .

وفى هذا الجو المريض الموبوء ، لا يمكن أن نجد (التربيــة) بمعناها الشمولى المتكامل ، الذى رأيناه لها فى مطلع الدراسة ، والذى رأيناه لها منذ قليل فى البلاد المتقدمة ، أو فى الحضارة الاسلامية ـ كما لا يمكن أن نرى أثرا من أثار (محو الأمية المهنية) ، وانما نرى شيئا ما، اسمه (التدريب المهنى)، لا يستطيع أن يرقى الى مستوى (محو الأمية المهنية) ، ولكنه يستطيع ـ بسهولة ـ أن يهبط كثيرا عن معنى (التدريب المهنى) ذاته ، لأنه لا علاقة له بالتدريب المهنى الا بالاسم فقط .

ذلك أن (التدريب المهنى) أمر يعتمد على (التدريب العملى) على مهارات حرفة معينة ، ولكن نقص الامكانيات الآليــة ، ونقص الكفايات البشرية ، وعدم الجدية فى الأمور ـ كل الأمور ، تحول هذا (التدريب المهنى) ـ عادة ـ الى مجموعة من البرامج النظرية ، التى تعتمد على الحفظ والتلقين ، وقلما تعتمد على الممارسة العلمية لمهـارات الحرفة ـ أو المهنة ، التى يتم التدريب عليها .

والغريب أن هذه البلاد قد ورثت عن عهود ما قبل احتكاكها بالحضارة الغربية الحديثة ، ما يسمى (بنظام الطوائف) ، الذى يعتبر لونا مثاليا من ألوان (محو الأمية المهنية) ، ولكن هذا النظام مات ، مع نظم أخرى صالحة كثيرة ، كانت موجودة ، قضى عليها تطلع هذه البلاد الى الحضارة الغربية ، فلم تستطع أن تصل الى (لب) هذه الحضارة الغربية ، ولم تستطع - فى الوقت ذاته - أن تبقى على الصالح مما كان عندها من نظم .

ولا وصول الى أى مستوى من مستويات هذه الحضارة - فى نظرى - الا اذا اعتمدت البلاد العربية والاسلامية فى تقدمها على مقومات تراثها - العربى الاسلامى .

هوامش الدراسة ومراجعها

(١) الدكتور عبد الغنى عبود : « التربية ومحو الأمية الأيديولوجية » - **تعليم الجماهير** - مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الثالثة - العدد السادس - القاهرة - مايو ١٩٧٦ ، ص ٢٤ .

(٢) دكتور عبدالغنى عبود : **الانسان فى الاسلام ، والانسان المعاصر** - الكتاب الرابع من سلسلة (الاسلام وتحديات العصر) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٨ ، ص ١١٢ .

(٣) رالف لنتون : **دراسة الانسان** - ترجمة عبدالملك الناشف - منشورات المكتبة العصرية - صيدا - بيروت - ١٩٦٤ ، ص ٦٠٩،٦١٠ .

(4) JOHN DEWEY : **Education To-day**; G. P. Putman's Sons, New York, 1940, p. 6.

— JOHN DEWEY : **Democracy and Education, An Introduction to the Philosophy of Education**; The Macmillan Company, New York, 1961, p. 7. &

— I. L. KANDEL : **American Education in the Twentieth Century**; Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1957, p. 111.

(٥) كانت الدراسة الأولى بعنوان (التربية ومحو الأمية الأيديولوجية) ، وقد نشرت بمجلة (**تعليم الجماهير**) ، فى عددها السادس ، الصادر فى مايو ١٩٧٦ ، وكانت الثانية بعنوان التربية ومحو

الأمية العلمية) ، وقد نشرت بنفس المجلة ، فى عددها الحادى عشر ، الصادر فى يناير ١٩٧٨ ، أما الدراسة الثالثة فهى الدراسة الحالية .

(٦) الدكتور عبدالغنى عبود : « التربيـــة ، ومحو الأميـــة الأيديولوجية » (مرجع سابق) ، ص ٢٥ .

(٧) الدكتور عبدالغنى عبود : « التربية ومحو الأمية العلمية » — تعليم الجماهير — مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار — السنة الخامسة — العدد الحادى عشر — بغداد — يناير ١٩٧٨ ، ص ١٦ .

(٨) المعجم الوسيط — قام باخراجه ابراهيم مصطفى وآخرون — وأشرف على طبعه عبدالسلام هارون — الجزء الثانى — مجمع اللغـــة العربية بالقاهرة — ١٣٨١ هـ — ١٩٦١ م ، ص ٨٩٧ .

(9) AL - NAHDA DICTIONARY, English - Arabic, Compiled by ISMAIL MAZHAR, Revised by MOHAMMAD BADRAN and I. ZAKI KHORSHID, Volume II; First Edition, The Renaissance Bookshop, Cairo, p. 1687.

(10) THE CONCISE OXFORD DICTIONARY, OF CURRENT ENGLISH, Edited by H. W. FOWLER and F. G. FOWLER, based on THE OXFORD DICTIONARY; Fourth Edition, Revised by E. McINTOSH, Oxford, at the Clarendon Press, 1951, p. 957.

(١١) صالح عبدالعزيز ، وعبدالعزيز عبدالمجيد : التربية وطرق التدريس — الجزء الأول — الطبعة الخامسة — دار المعـــارف بمصر — القاهرة — ١٩٥٦ ، ص ٢٧ ، ٢٨ .

(12) WILLYSTINE GOODSELL : A History of the Family, as a Social and Educational Institution; The Macmillan Company, New York, 1923, p. 42.

(13) LAYTON S. HAWKINS and Others : Development of Vocational Education; American Technical Society, Chicago, 1951. p. 4.

(١٤) صلاح العرب عبد الجواد : اتجاهات جديدة ، فى التربية الصناعية — الجزء الأول — من سلسلة (دراسات فى التربيـــة) — دار المعارف بمصر — القاهرة — ١٩٦٣ ، ص ٣٦ .

(١٥) د . محمد سيف الدين فهمى ، وسليمان نسيم : مبـــادىء التربية الصناعية — مكتبة الأنجلو المصرية — القاهرة — ١٩٦٣ ، ص ٥٠ .

(16) VIVIENNE ANDERSON and DANIEL R. DAVIES : **Patterns of Eucational Leadership**; Englewood Cliffs, N. J., Prentice Hall, Inc., 1956, p. 6.

(17) JOHN A. McCARTHY : **Vocational Education, American Great Resource**; American Technical Society, Chicago, Illinois, 1951, p. 332.

(١٨) فرد ب. ميليت : **أستاذ الجامعة** — ترجمة الدكتور جابر عبدالحميد جابر — مراجعة وتقديم الدكتور محمد حسان — رقم (٣) من (ماذا يعملون) — دار الفكر العربي — القاهرة — ١٩٦٥ ، ص ١٦ .

(١٩) دكتور عبدالغني عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** — الطبعة الثانية — دار الفكر العربي — القاهرة — ١٩٧٨ ، ص ٢٦٥ وما بعدها .

(٢٠) المرجع السابق ، ص ٢٧٣ ، ٢٧٤ .

(٢١) الدكتور محمد منير مرسى : **الاتجاهات المعاصرة ، فى التربية المقارنة** — عالم الكتب — القاهرة — ١٩٧٤ ، ص ١٤٥ .

(٢٢) دكتور عبدالغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** (المرجع الأسبق) ، ص ٢٩٢ .

(٢٣) المرجع السابق ، ص ٣٥٨ .

(٢٤) جورج كاونتس : **التعليم فى الاتحاد السوفيتى** — ترجمة محمد بدران — مكتبة الأنجلو المصرية — القاهرة ، ص ٢٥٣ .

(٢٥) ف . كومبز : **أزمة التعليم ، فى عالمنا المعاصر** — ترجمة الدكتور أحمد خيرى كاظم ، والدكتور جابر عبدالحميد جابر — دار النهضة العربية — القاهرة — ١٩٧١ ، ص ٢٣٤ ، ٢٣٥ .

(٢٦) دكتور عبد الغنى عبود : **العقيدة الاسلامية ، والأيديولوجيات المعاصرة** — الكتاب الأول من سلسلة (الاسلام وتحديات العصر) — الطبعة الأولى — دار الفكر العربى — القاهرة — ١٩٧٦ ، ص ٧٢ ، ٧٣ .

(٢٧) المرجع السابق ، ص ٨٢ .

(٢٨) دكتور عبدالغنى عبود : **الانسان فى الاسلام ، والانسان المعاصر** (مرجع سابق) ، ص ١٣١ .

(٢٩) عباس محمود العقاد : **التفكير فريضة اسلامية** — الطبعة الأولى — المؤتمر الاسلامي — دار القلم — القاهرة ، ص ٦ .

(٣٠) محمد شديد : **منهج القرآن فى التربيـــة** ـ مكتبة الآداب ومطبعتها بالجماميز ـ القاهرة ، ص ١٣٧ ٠

(٣١) دكتور عبد الغنى عبود : **دراسة مقارنة ، لتاريخ التربية** ـ الطبعة الأولى ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٧٨ ، ص ١٩٢،١٩٣ ٠

(٣٢) محمد قطب : **قبســات الرســول** ـ الطبعــة الثانية ـ دار الشروق ـ بيروت ، ص ١٩ ٠

(٣٣) الدكتور أحمد حسن عبيد : « تعاليم الكبار ، عبر العصور » ـ **علم تعليم الكبار** ـ الجزء الأول ـ الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليـم الكبار ـ القاهرة ـ ١٩٧٦ ، ص ١٢٨ ٠

(٣٤) دكتور عبدالغنى عبود : **فى التربية الاسلامية** ـ الطبعـــة الأولى ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٧٧ ، ص ١٠٦ ٠

(٣٥) محمد قطب : **منهج التربية الاسلامية** ـ الطبعــة الثانية ـ دار الشروق ـ بيروت ، ص ٢٢١ ٠

(٣٦) فضيلة الشيخ محمد متولى الشعراوى : **منهـج التربيــة فى الاسلام** ـ رقم (٣) من (صوت الحق) ـ دار الاعتصـام ـ القاهرة ـ ١٩٧٦، ص ٥٨ ٠

(٣٧) هيوستون واطسون : **ثورة العصر ، بحث فى فلسفة السياسة والاجتماع** ـ الكتاب الأول من سلسلة (كتب الناقوس) ـ ترجمة محمد رفعت ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة ، ص ١٠٥ ٠

المقولة الحادية عشرة
التربية ومحو الأمية الأبجدية(*)

تقــديم أول :

كانت طويلة ، تلك الرحـلة التى قطعناها على طريق (التربيـة ومحـو الأميـة) •

وكان طول الرحلة مما يستدعى وقفات أردت اليها ، لأوضح منذ البداية ، أن الأمية لا تعنى الأمية الأبجدية بالضرورة ، وأن محو الأمية بالتالى لا يعنى محو الأمية الأبجدية بالضـرورة ، بعد أن ترسب فى اذهاننا هنا فى العالم الثالث ، بحكم انتشار الأمية الابجدية بين معظـم السكان ، أن الأمية ، هى الأمية الأبجـدية وحدها •

وكانت الوقفة الأولى منذ سنوات تعدت الخمس ، مع « التربيـة ومحو الأمية الأيديولوجية » (١) ، تلتها الوقفة الثانية مع « التربيـة ومحو الأمية العلميـة »(٢) ، والثالثة مع « التربيـة ومحـو الأميـة الحضارية »(٣) ، والرابعة مع « التربية ومحو الأمية المهنية »(٤) •

واذا كنا نقف الآن على باب (التربية ومحو الأمية الأبجدية) ، فاننا نحب أن نبدأ مؤكدين ما خرجنا به من وقفاتنا الأربع السابقة ، وهو أن (محو الأمية الأبجدية) ، ليس (هدفا) فى حد ذاته ، وانما هو مجرد (وسيلة) الى هدف آخر أبعد ، وهو محو الأمية ، سـواء كانت هذه الأمية •• أيديولوجية ، أو علمية ، أو حضارية ، أو مهنية ، وذلك على أساس انه فى هذا العصر الذى نعيش فيه ، يصعب محـو الأمية فى جانب من هذه الجوانب الأربعة أو إكثر ، بدون محو الأمية •• الأبجــدية •

ولعل من أسباب اخفاقنا فى محو الأميـة الأبجدية ، فى العـالم العربى خصوصا ، وفى العالم الثالث على وجه العموم ، على نحـو ما سنرى فى دراسة تالية ، تتناول واقع محو الأمية فى العالم العربى •• هو أن الوسائل عندنا قد تحولت الى أهداف ، فضاعت بذلك أهدافنا ، وضاعت معها الوسائل المؤدية الى تحقيق هذه الأهداف •• فكان الاخفاق •

(*) نشرتها مجلة (تعليم الجماهير) فى عددها الحادى والعشـرين ، الصادر فى سنتها التاسعة ، فى ينـاير ـ كانون ثان ١٩٨٢ • وقد احتلت الدراسة الصفحات ١٦٧ ـ ١٩١ منها •

وتقـــديم ثان :

والأميه الأبجدية - ومحوها - متصلان باللغة - أية لغة - انسانية .

و « يطلق لفظ (لغة) على تلك الأصوات التى ينتجهـــا جهـــاز النطق فى الانسان ، معبرا بها عما يحس به من حاجات ، يريد بيانها ، والايضـــاح عنها » .

« وبدهى أن موقف الفـرد أمام هذه الأصوات ، لا يتعدى أحد احتمالين : فاما أن يكون منتجا للأصوات ، واما أن يكون متلقيا لهـــا . وتتم عملية التفاهم بين الافـــراد ، فى حدود هذا الاصـــدار والتلقى ، وبذلك تكون اللغة قد أدت وظيفتها الاســاسية التى تتحقق بها شــبكة العلاقات الاجتماعية ، وتنشأ بفضلها حضارة الانسان »(٥) .

وثمة آراء كثيرة ، حول نشأة (اللغـــة) الانســانية ، فالبعض يرى أن منشــأها هو (التقليـــد)(٦) ، وأن هـــذا التقليد ، كان تقليدا للحيوان(٧) ، أو تقليدا للأصوات الأخرى ، الصادرة من عناصر الطبيعة المحيطـــة بالانســـان .

وأيا كان مصدرها ، فان (التعميم) هنا يكون صعبا ، لأن « لكل كلمة فى اللغـــة ، قصة ميلاد ، وحياة »(٨) ، شأن الكلمة فى ذلك ، شأن أى كائن حى آخر . والكلمة مع الكلمة ، تكون اللغـــة ، التى هى « عطاء الحياة ، النابع من كفاح الانسان ، فيما قبل التاريخ ، عطاء متنوع ، لا حدود له ، وان كان محدود الأدوات والأصوات والرمـــوز ، وصادرا أيضا عن كيان محدود الأبعاد »(٩) .

وبالاضـــافة الى ذلك ، فان اللغـــة « أداة اجتماعية ، يوجـــدها المجتمع ، للرمز الى عناصر معيشته ، وطـــرق ســلوكه » (١٠) ، فهى «من النظم الأدبية المتجمعية» ، «شأنها شأن الظواهر الاجتماعية»(١١) ، لأن الألفاظ اللغوية « لا تعدو فى حقيقتها ، أن تكون بمثابة الرموز ، على دلالات ، كل لفظة يصلح أن يتخذ للتعبير عن أى معنى من المعانى» ، « متى اصطلح الناس عليه ، وتواضعوا على استعماله »(١٢) .

ومن ثم كان (اختلاف) اللغات فيما بينها ، بل وكان اختـــلاف (اللهجات) ، فى داخل اللغة الواحدة ، فان اللغة الانســـانية ، متصلة (بعقـــل) الانســـان ، أو يكون الانسان مخلوقا عاقلا ، فكلام الانسان ليس « مجرد اصدار أعضاء من الجسم الانســـانى ، لأصوات معينـــة .

ان هذه الأصوات ، توجه الى أذن ، والسامع تقوم في ذهنه عمليات عقلية متعددة ، حتى تتحول الأصوات الى دلالات .

والمتكلم نفسه ، قبل أن يشرع في الكلام ، وأثناء الكلام وبعده ، أحيانا ، ان كان ينتظر اجابة مثلا ، تقوم في نفسه سلسلة من العمليات العقلية أو النفسية » ، « ومن هذا ، ومن كثير غير هذا ، كان ارتباط علم اللغة ، بعلم النفس »(١٣) .

ومن ثم كان قول العلماء المتخصصين في اللغة ، بأن الله عز وجل ، هو الذى أوحى الى البشر باللغة(١٤) ، ورغم ذلك ، فان « تعدد اللغات ونموها من بعد ، كان بطريق الاصطلاح ، وعلى حسب الحاجة »(١٥) ، اذ أن الواقع — عندهم — « يبرهن على أن كثيرا من كلمات اللغة الانسانية ، قد انحدرت من تلك الأصوات الغريزية ، المبهمة ، ثم سمت في تطورها ودلالتها ، وأصبحت تعبر عن الفكر الانساني »(١٦) .

وهذا هو الفرق — عندهم — « بين الأصوات اللغوية ، وبين الضوضاء ، وهو ما نلاحظه من نظام في الأولى ، واضطراب في الأخرى ، والعقل هو مصدر هذا النظام ، فهو الذى يمنح جهاز النطق المحدود ، ثراء وفاعلية ، لا حدود لهما »(١٧) .

وتقديم ثالث :

واذا كانت اللغة ، منطوقة ومسموعة ، لا تعدو أن تكون (رموزا) لمعان معينة ، أو أشياء معينة ، (اصطلح) الناس على اطلاقها عليها ، فان اللغة — مكتوبة أو مقروءة — تعتبر « رموز الرموز »(١٨) .

ذلك أن الكلمة المكتوبة لا تعدو أن تكون (رمزا) للكلمة المراد النطق بها ، وهذه الكلمة المنطوقة ، هي في حد ذاتها رمز لمعنى أو فكرة ، أو شيء .

ومن ثم كانت العمليات العقلية ، التى تقف وراء الكلمة ، مكتوبة أو مقروءة ، « أكثر تعقيدا ، من تلك العمليات التى تقف وراء الكلمة المنطوقة والمسموعة ، فالقراءة والكتابة — على ذلك — عملية مزدوجة ، وليست مجرد عملية بسيطة ، كالنطق والسماع ، خاصة وأن نظم الكتابة عموما ، لا تكاد تؤدى في أية لغة ، أكثر من نصف الواقع اللغوى الملفوظ » ، « كالنبر والتنغيم ، في حالات الاستفهام والنفى والانكار والتعجب والتحسر »(١٩) .

ويرى الدكتور عبد الصبور شاهين ، أن الانسانية قد عرفت « طرقا عدة ، لتسجيل أفكارها ، مستخدمة الألوان والخطوط ، فكانت المحاولة الأولي للكتابة ، على عهد قدماء المصريين ، وكان دافعهم الى اختراع الكتابة ، حرصهم على ابقاء أفكارهم ، مدة أطول من الزمان من جهة ، وحرصهم أيضا على نقل أفكارهم الى أماكن أبعد من مواطنهم ، من جهة أخرى »(٢٠) ، كما يرى أنه « من المؤكد ، أن أكثر الكتاب فى العصر القديم ، كانوا فنانين ، يجيدون الرسم والنقش والحفر ، كما كانوا يتمتعون بخيال واسع ، مكنهم من تطوير الكتابة ، كأداة للتعبير، الى جانب كونها وسيلة للتسجيل »(٢١) .

السلالات البشرية :

وكما يعرض التاريخ لسلالات بشرية ، انتقلت هنا وهناك ، وتلاحمت مع غيرها ، بالحرب ، أو بالتعاون ، أو بالنسب والمصاهرة ، يعرض كذلك لسلالات لغوية ، فعلت ما فعلته السلالات البشرية ، وتطورت تطورها .

ومعروف أن الانسان القديم ، لم يتوقف عن الترحال ، من مكان الى مكان ، بحثا عن الماء والطعام ، والمزيد من الأمن ، والفرصة الأحسن ، وأن الانسان ظل « ينتقل مئات الآلاف من السنين ، من مكان الى مكان ، قبل أن (يستقر) على ضفاف الأنهار »(٢٢) .

ويرى العلاقة عبد الرحمن بن خلدون (١٣٣١ - ١٤٠٥ م) ، أن هذه الهجرات ، كانت من شمال الأرض وجنوبها ، الى الوسط ، « لافراط الحر فى الجنوب ، والبرد في الشمال »(٢٣) .

كما يرى الدكتور عبد المنعم أبو بكر ، أن هذه (الهجرات) البشرية ، قد بدأت « منذ القرن العشرين قبل الميلاد » ، و « قامت بها قبائل جبلية ، غير متمدنة » ، « تسعى وراء أوطان جديدة ، تفيض بخير أوفر ، مما تقدمه لهم بيئتهم الجبلية »(٢٤) .

وباستقرار الانسان ، بدأت حضارته ، حيث بدأ « يستخدم (الرموز) ، للتعبير عن حاجاته ، والتفاهم مع بقية أفراد أسرته ، وكانت هذه الرموز ، هى (النواة) ، التي بنيت عليها اللغة الانسانية ، فيما بعد »(٢٥) .

وباستقراه أيضا ، بدأت (السلالات) البشرية تظهـــر ، ومعهـا ظهرت السلالات اللغوية ، على نحو ما سبق ٠

ويقسم العلماء الأمم القديمة الى تسـع ، هم :

«١- المصريون ٠ ٢ - البـابليون ٠
٣ - الآشـوريون ٠ ٤ - الفينيقيون ٠
٥ - العـرب ٠ ٦ - الكلدانيون ٠
٧ - الصينيون ٠ ٨ - الهنـود ٠
٩ - الفـــرس ٠

وهى كلها تابعة لأربعة أقسام كبيرة ، هى :

١ - الحـاميون ٠ ٢ - السـاميون ٠
٣ - الطورانيـون ٠ ٤ - الآريـون »(٢٦) ٠

وهم يفرقون بين كل (سلالة) من هذه السـلالات وغيرها ، على أساس مجموعة من (السمات) ، اكتسبتها كل منها من البيئـة التى عاشت فيهـا ٠

والى هذه (السلالات) البشرية الأولى ، تعود جذور حضارتنا الراهنة ، « فالحضارات التى ندعوها بالعليا ، مدينة بالفضـل ، فى أشياء جوهرية ، للحضارات التى نسميها بدائية »(٢٧) ٠

يضـاف الى ذلك ، أن « جنسنا البشرى ، قد اكتسب خصائصـه الحديثة كاملة ، قبل ما لا يقل عن ١٠٠ر٠٠٠ عام » ، و « كان الأسلاف الأول الأصليون للانسـان الحديث ، قد انتشـروا فى معظم المنـاطق الاستوائية والمعتدلة ، من العالم القديم »(٢٨) ٠

ورغم وجود هذه (السلالات) البشرية ، فان (استمرار) هذه الهجرات البشرية ، جعل (الفصـل الحاد) بينها صعبا ٠ وقد كانت احدى هذه السلالات انشط من غيرها ، فى الاتصال بسلالات أخـــرى ، والتاثير فيها ، ونقصد بهذه السلالة ، العنصر العربى ، الذى خـرج من الجزيرة العربية ، الى المناطق المجاورة ، « فما الفراعنة والفينيقيون ، الا موجة من موجات الجزيرة العربية ، فهى موجة عربية أصلا »(٢٩) ٠

والسلالات الثقافية :

وكما يقسمون البشر الى (سلالات) ، يقسمون الثقافة البشرية الى (سلالات) أيضا ، فيفرق البعض بين الثقافات « العربية واليونانية والعبرانية »(٣٠) ـ كما يفرق البعض الآخر بين « علم الصين فى المشرق الأقصى » ، و « علم الهند ، فى شبه جزيرة الكنج » ، و « علم حوض البحر الأبيض المتوسط ، وهو ذلك العلم ، الذى كان نموه عاملا على تحقيق نشأة العلم العالمى الحديث ، وهو يشمل حضارات مصر ، وما بين النهرين ، والاغريق والرومان »(٣١) .

والحديث عن (سلالات) ثقافية ، أمر منطقى ، ما دامت هنـــاك (سلالات) بشرية ، نشأت كل سلالة منها فى بيئة بعينها ، فانعكست هذه البيئة عليها ، وعلى فكرها ، وعلى ما حصلته من علوم ومعـارف ومعلومات ـ أى على ثقافتها .

ومثلما رأوا (سيادة) العنصر العربى ، على غيره من عنـاصر المنطقة ، رأوا سيادة (الثقافة) العربية ، على غيرها من الثقافات ، أو تأثيرها فيها على الأقل ، « فالعرب ، لا اليونان أو اليهـود ، هم الذين بعثوا العالم ، من حالة الجمـود ، الى حياة الفضـل »(٣٢) ، و « العرب هم أصحاب الفضل ، على اليونان واليهود » ، فقد « أخذ اليهود من جيرانهم العرب ، فن الكلام ، والنطق الصحيح ، وفصاحة التعبير »(٣٣) .

والسـلالات اللغـوية :

واذا تذكرنا أن اللغة ليست الا مجرد عنصر من عناصر الثقـافة ، كان منطقيا أن تكون هناك (سلالات) لغوية ، كما يقول بذلك علمـاء اللغـة ، مثلما رأينا أن هناك (سـلالات) بشـرية ، و (سـلالات) ثقـافية .

ويعنى العلماء بكلمة (سلالة لغوية) ، أو « (فصيلة) : مجموعة من اللغات ، التى تتشابه فى عناصر قديمة ، ولكنها تختلف فى بقيـة العناصر القابلة للتطور »(٣٤) .

وهذه (السلالات) فى نظرهم ثلاثة ، هى : الفصيلة الهنـدية الأوربية ، والفصيلة الحامية السامية ، والفصيلة الطورانيـة(٣٥) ـ وواضح من أسمائها ، والأماكن التى وجدت فيها ، اتصالها بما رأيناه

من قبل ، من (سلالات) بشرية ، تبعتها (سلالات) ثقافية أيضا ، كانت متأثرة بالبيئات التى وجدت فيها .

اختراع الكتابة :

يرى مصطفى صادق الرافعى ، أن « الانسان خلق مستعدا منفردا ، ليصير بعد ذلك ، عالما مجتمعا »(٣٦) ـ أى أنه خلق (فردا) ، ولكنه ـ رغم فرديته ـ كان مؤهلا لأن يقتحم حياة الجماعة ، بفرديته تلك .

وقد انعكس ذلك على (تربية) هذا الانسان منذ البداية ، فقد كانت « تربية الرجل البدائى ، تتكون اذن من عمليتين رئيسيتين ، هما : أولا : الاعداد الضرورى ، اللازم للحصول على ضروريات الحياة العملية » . « ثانيا : تدريب الفرد على الطرق المعقولة ، أو على ضروب العبادة» ، «لترضية عالم الأرواح»(٣٧) ـ أو «تلقين العقيدة»(٣٨) .

و (العقيدة) ليست شيئا منفصلا عن (الشخصية الانسانية) ، فرغم أنها (قابعة) فى أعماق ضمير الانسان ، الا أنها تفعل فعلها فى توجيه سلوكه وجهة معينة ، تتفق مع (محتوى) هذه العقيدة . ولذلك كانت هذه التربية البدائية ، أو القديمة ، تهدف ـ عند بعضهم ـ الى جانب التدريب العملى ـ الى « التربية الاجتماعية والخلقية »(٣٩) ، فهذه التربية ، الاجتماعية والخلقية ، هى الترجمة العملية لتربية العقيدة .

أما التربية العملية ، فكانت تدور حول تعليم الطفل الحرف المختلفة ، كالصيد وصيد السمك ، والحرب ، وغيرها(٤٠) .

وكانت هذه التربية (بدائية) ، لأنها كانت (غير مقصودة) ، بمعنى أنها كانت تقوم على « التقليد الأعمى للكبار ، مصحوبا بقليل من التعليم ، أو بلا تعليم على الاطلاق »(٤٢) .

كما كانت هذه التربية ، فى « يد الأسرة » التى كانت مسئولة عن تدريب أطفالها ، والتعود على عادات القبيلة »(٤٣) .

وقد كانت تربية بدائية ـ كذلك ـ لأن المجتمعات الانسانية ، كانت بدائية ، محدودة المعارف ، ورغم ذلك ، فقد كانت هذه (المعارف المحدودة) ، هى الأساس الذى قامت عليه معارف الانسان المعقدة ، فيما بعد .

ولذلك ، فان كلنتون هارتلى جراتان ، يرى أنه « اذا كان الانسان قد أمضى على هذا الكوكب فترة من الأمية ، تزيد فى طولها عن الفترة التى عرف فيها الكتابة والقراءة ، فان الباحثين فى غالب الأحوال ، يتجاهلون ما أنجزه الانسان من روائع الأعمال، فى عصور الأمية »(٤٣) .

ولكن (التربية) موجودة منذ وجد الانسان على الأرض ، وقد بدأت « بظهور الانسان ، وشعوره بكيانه ، باعتباره فردا ، فى مجتمع ، كالأسرة أو القبيلة مثلا . وكانت غايتها أن يعلم الكبار الصغار ، سبل العيش والسلوك ، فى حياتهم البدائية »(٤٤) .

وعندما تعقد المجتمع الانسانى القديم ، وتعقدت حضارته ، وزاد (المخزون) لديه ، من معارف ومعلومات ، صار اختراع الكتابة ضرورة حتمية ، لا مهرب منها ، لتسجيل تراثه ، الذى صار أكبر من أن تحتفظ به ذاكـرته .

ومن ثم ظهرت الأبجدية ـ أول ما ظهرت ـ فى البيئـات القديمة التى تحضرت ، ولم تظهر فى كل مجتمـع قديم ، ومن هذه المجتمعات المتحضـرة القديمة ، انتقلت الى مجتمعات أخـرى قديمة ، أرادت أن تلحق ـ حضاريا ـ بتلك المجتمعات ، التى سبقتها على الطريق ـ طريق الحضـارة .

وثمة رأى عام واسع ، يرى أن الكتابة الأولى ، قد اخترعت هنـــا ـ فى هذه المنطقة العربية ـ أيضـا ، مثلما كان (الاستقرار) البشرى الأول ، وكانت (الحضارة) الانسانية الأولى .. فيها أيضا .

وقد اخترعت الأبجدية الأولى ، فى هذه المنطقة العربيـــة ، لأن تعقد حضارة الانسان القديم ، كانت أشد فى هذه المنطقة ، كما كان هذا التعقد أسبق منه فى أية منطقة أخرى ، حتى أنه « لا يرتاب أحـــد من الباحثين اللغويين ، قدامى ومحدثين ، شـــرقيين وغـــربيين ، فى أن العربية من أقدم اللغات وأقواها أصـالة » ، « فهى أم اللغات الآريات ، لا الساميات والحاميات فحسب »(٤٥) .

ومن هذه المنطقة العربية ، تعلم الاغـريق ، كما تعلم اليهود ، الأبجدية ، و « الايمان بهذه الحقيقة التاريخية ، لا يحتـاج الى أكثر من الاطلاع على الأبجدية اليونانية ، وعلى السفرين الأولين من التوراة ، التى فى أيدى الناس اليوم ، وهى سفر التكوين ، وسفر الخروج »(٤٦) .

دوافــع اختــراع الكتــابة :

كان الدافع (الحضارى) هو الدافع الأساسى ، الذى وقف وراء اختراع الكتابة ، أو ظهور الأبجدية .

و (الحضــارة) لفظ عام ، لأنها شىء لا وجــود له فى ذاته ، الا متصلا بأمور أخرى ، تحدث فى حياة المجتمع ، وفى نفس كل فرد من أفــراده ، وهى بهذا المعنى لا تنفصل عن الدين ، الذى يملك قوة ، « لا تضارعها قوة العصبية ، ولا قــوة الوطنية ، ولا قــوة العــرف ، ولا قوة الأخلاق ، ولا قوة الشرائع والقوانين »(٤٧) .

ومن ثم كانت « العقيدة الدينية ، هى فلسفة الحياة ، بالنسبة الى الامم التى تدين بهــا »(٤٨) .

ومن ثم ـ أيضا ـ كان وضوح العقيدة الدينية ، فى هذه المجتمعات القديمة ، « هو مقدمة هذه الحضارات ، ومنطلقها .

ولم يكن غريبا ، أن تكون الحضارات القديمة كلها (دينيــة) ، بمعنى أن هذه (العلاقات) المحددة ، كما يوضحها الدين ، كانت تترك (بصمتها) الواضحة ، على مختلف جوانب كل حضارة .. قديمة »(٤٩) .

ولم يكن غريبا ـ كذلك ـ أن يبدأ « الفكر الدينى ، يظهــر فى المجتمعات ، التى سبقت الى طريق الحضارة والمدنية ، فقــد ظهر الفكر الدينى أول الأمر ، فى مصر القديمة ، سنة ٣٠٠٠ ق٠م ، عنــدما وصلت الى درجة معقولة من التقدم الحضارى ، ثم ظهر بعد ذلك فى فارس ، ولم يبدأ ذلك الفكر الدينى فى الظهور ، فى الشرق الأقصى ، قبــل ســـنة ٦٠٠ ق٠م »(٥٠) .

ولم يكن غريبا ـ أخيرا ـ أن يكو نالدين ، عاملا أساسيا من العوامل التى أدت الى اختراع الكتابة ، أو ظهور الأبجدية ، فان « الحــروف المصرية القديمة ، كانت مقصورة على الكتابة الدينية ، وكتابة الدواوين ، وما شابهها من المراجع الرسمية »(٥١) ، كما أن اليونانيين أطلقوا على الكتابة المصرية القديمة « لفظ هيروغليف ، أى الحروف المقدسة . وقد بقيت هذه التسمية مرعية ، حتى اليوم »(٥٢) .

واذا ما عرفنا أن « الكاهن ، كان هو العالم ، وهو الفيلسوف ، وهو الطبيب ، وهو الفلكى والرياضى ... الخ »(٥٣) ، أدركنا أنه ،

حتى عندما استخدمت الكتابة ، فى تسجيل علوم أخـرى ، غير علوم الدين ، فانها كانت مدفوعة فى ذلك ، بدافع دينى أيضـا ، لا بدافع دنيوى ، لأن الدين عندهم قديما ، كان شاملا للدين والدنيا ، ولم يكن يقوم على الفصـل بينهمـا ، كما يقـوم فى بعض العقـول والضمائر المريضة ، فى عالمنا المعاصر - علي عكس ما يقول به منطق الدين ومنطق الدنيـا ، على السواء .

وقد كان الدافع الي (ازدهار) الكتابة ، يعد الدافـع الدينى ، الذى أدى الى (اختراعها) ، هو الدافع الاقتصـادى ، فقـد « كانت الكتابة أكثر انتشارا ، حيث توجد طبقة ضخمة من التجـار ، لأن تلك الطبقة استكشفت الكتابة ، من أقدم العصـور ، لتستفيد منهـا فى ضبط الحسابات ، وتيسير الاتصالات »(٥٤) .

ثم كانت الخطوة التاليـة والأخيرة - بعد ذلك - وهى استخدام الكتابة « فى مختلف الأغراض العملية - الادارية والقانونية والدينيـة والتجارية »(٥٥) - وذلك بعد شيوع هذه الكتابة ، وانتشارها .

وكانت أمارة هذا الانتشار ، هى ظهور (نظم التعليم) ، لتكون من وظائفها الرئيسية ، تعليم القراءة والكتابة ... أى تعليم المتعلمين استخدام هذه الأبجدية ، حتى يتحـولوا فى المستقبل - الى (قـوى بشرية) ، فى مجالات الحياة المختلفة .

تطـور الكتـابة :

بدأت الكتابات الأولى ، رسما لمظاهر الطبيعة المختلفة ، « وذلك أن الناس فى أول الأمر ، كانوا يرسمون صور المـاديات ، للدلالة عليها ، فاذا أرادوا أن يدلوا على معنى الأسد ، رسموا صورة أسد ، واذا قصدوا الدلالة على معنى النخل ، رسموا نخلة ، واذا رامـوا الدلالة على معنى المعبد ، رسموا صورة معبد ، وهلم جـرا »(٥٦) .

وزاد من صعوبة عملية تسجيل الأفكار ، فى هذه المرحلة الأولى ، أن هـذا التسجيل كان يتم على الأحجـار ، وأن المسجل كان يستعمل أدوات الحفر المختلفة على الحجـر ، وهما عمـلان ، لا يقدر عليهما الا القلة النادرة من الناس ، مستعينين بصـبر شـديد ، لا يطيقه كل انسان - ولولا (الدافع الدينى) فى عمليات الحفر الأولى ، كما سبق ، ما تمت هـذه الكتابة . « وربما كان موقف الكاتب المصـرى القديم .

لا يختلف كثيرا عن موقف فنـان ، يريد تسجيل خواطره ، فهو يرسـم تفاصيل منظر طبيعى ، أو يستلهم من مشاهداته فكرة اللوحة معبرة . ومن جزئيات اللوحة ، ومن مجموعها ، يقرأ النـاظر أفكار الفنان ، ويتعمق فى أسـرار نفسـه »(٥٧) .

ولذلك ، فانه « من المؤكد أن أكثر الكتاب فى العصـر القديم ، كانوا فنانين ، يجيدون الرسم والنقش والحفر ، كما كانوا يتمتعـون بخيال واسع ، مكنهم من تطـوير الكتابة ، كأداة للتعبير ، الى جانب كونها وسيلة للتسجيل »(٥٨) .

وعلى أيدى هؤلاء (الفنانين) ، تطورت الكتابة بسرعة ، فقد « ثبت من الآثار المحفوظة ، أن المصريين الأقدمين ، تطوروا بالكتابة ، من رسم الصور ، الى رسم المقاطع ، الى رسم الحروف ، التى تسمى اليوم بالحروف الأبجدية ، ، وتسمى عند الأوربيين عامة ، بحروف (الألف باء تاء) Alphabet ، نقلا عن العربية »(٥٩) .

وهناك اجماع من الباحثين على أن المصريين هم أول شعب اكتشف الأبجدية ، فالكتابة المصرية ـ عندهم ـ هى أقدم كتابة فى العالم(٦٠) ، وعلى أن الكتابة المصرية القديمة قد انتقلت الى المنطقة ، فقد « نقلها عنهم الفينيقيون ، واستخدموها لكتابة لغتهم ، وعنهم اقتبس اليونان والرومـان »(٦١) .

ويربط المرحوم عباس العقاد بين هذه الكتابة المصرية ـ والعربية ـ الأولى ، وبين معانى الحروف فيها ، ويراها (منطقية) مع نفسها ، بينما يعوز هذا المنطق مثلا ، الأبجدية اليونانية ، التى نقلها الاغريق عن العربية ، « فالأبجدية تسمى عند اليونان ، بالـ (ألفـا بيتا) ، وتبدأ بالألف والباء والتـاء ، ثم تتوالى فيها حروف كثيرة ، بلفظها العربى فى العصر الحاضر ، على وجه التقريب .

وليس لأسماء الحروف معان مفهومة فى اللغة اليونانية ، ولكنها بهذه الأسماء مفهومة المعنى فى لغتنا العربية العصـرية ، فضـلا عن اللهجات العربية الغابرة .

وأقرب هذه الحروف الى المعانى العربية الشائعة فى أيامنـا ، حرف الباء من بيت ، وحرف الجيم من جمل ، وحرف العين من عين ،

وحرف الفاء من فم ، وحرف الكاف من كف ، وحــرف الميم من ماء ، وحــرف اليــاء من يد .

وأشكالها المرسومة قريبة من أسمائها الأولى ، كما يرى فى شكل البيت ، وشكل رقبة الجمل ، وشــكل العين ، وشــكل الفم ، وغــيرها من الأشــكال .

واذا رجعنا الى نطق أسماء الحروف ، كما شاعت أول استعمالها فى البلاد العربية ، تبينت العلاقة بين أشكالها ومعانيها جميعا ، بغير استثناء حرف واحد من الحروف ، فكلها أوائل كلمات مفهــومة ، من بقــايا الكتابة التصويرية ، التى ترسم الشــكل كله ، وتأخذ من الكلمة حرفها الأول ، عند الكتابة بالحروف »(٦٢) .

أثر الكتابة فى التربيــة :

عبــر الفيلســوف التربوى الأمــريكى الشــهير ، جــون ديــوى John Dewey ، عن الأثر التربوى للكتــابة ، أو أثر الكتابة فى التربية ، بقوله : ان اكتشافها قد أدى الى « ثورة ، فى كل جهــازنا التعليمى »(٦٣) .

وقد كان من آثار ظهور الكتابة ، أن صار اتقان فنونها ومهاراتها ، هدفا فى حد ذاته ، تسعى التربية لتحقيقه ، وتضاءلت ـ بجانب هذا الهدف الجديد ـ أهداف التربية قبل الكتابة ، وهى التزويد بالثقافة ، وبعض المفاهيم الدينية ، أو القيم الخلقية ، التى يحرص المجتمع عليها .

ففى مصر القديمة مثــلا ، « كان الغــرض الرئيسى من التعليم بالمدارس ، هو معــرفة الكتابة . وقد نرى فى هذا الغــرض بســاطة وقصورا ، اذا قارناه بغرض التعليم فى مدارسنا ، فى الوقت الحاضر . ولكننا لو عرفنا أهمية الكتابة فى مصر القديمة ، لقدرنا هذا الغرض حق تقــدير »(٦٤) .

ومن أجل ذلك ، « كانت وظيفة الكاتب أهم وظيفة علمية ، بعــد الكاهن ، وهى الوظيفة الأدبية الوحيدة ، ولو أنه لم يقصــــد بالكتابة التــأليف »(٦٥) .

كذلك «كان من آثارها ، تسجيل التراث الانسانى السابق ، وبتراكم هذا التراث ، ظهرت (المدرسة) ، و (النظام التعليمى) ، ووظيفته

الرئيسية ، هى نقل (تراث) السابقين ، الى الجيل الجديد ، « بشىء من الصحة ، كما ساعدت من ناحية أخرى ، على ثبات الثقافة ، وعدم تطورها السريع ، اذ كان كل جيل يعتمد على ما كتبته الأجيال السابقة، ليسير عايه ، ويهتدى به »(٦٦) .

وثمة من ينظر الى الأثر السلبى للكتابة فى التربية ، حيث يرون الكتابة « مسئولة عن بعض المشكلات التربوية ، التى ظهرت نتيجة لوجودها ، فقد أصبحت التربية مجرد حفظ ما قد كتب ، وترديده وتكراره . ولذلك ، ففى تقديرنا لدور الكتابة فى الحياة الانسانية ، لابد أن نقدر لها ذلك الدور السلبى ، الذى لعبته فى التربية »(٦٧) .

ولكن هذا الأثر السلبى – اذا نحن دققنا فيه – ليس أثرا من اثار الكتابة بالضرورة ، بقدر ما هو أثر من آثار (طريقة التدريس) الخاطئة ، التى تقوم على (تقديس التراث) ، لا على تنمية النظرة الناقدة اليه ، ومن ثم فهو يمكن أن يترتب على ظهور الكتابة ، كما يمكن ألا يترتب على ظهورها .

وأيا كان الأمر ، فاننا لا يمكن أن ننسى أنها – أى الكتابة – كانت هى السبب فى ظهور نظم التعليم ، التى كان هدفها أول الأمر (نقل) التراث ، ثم تعدى ذلك الى (تطوير) هذا التراث ، حتى صار هذا التراث اليوم – بفضلها – شامخا حقا .

وقد وصل هذا (التراث) الى شموخه الماثل أمامنا اليوم ، بفضل الكتابة ، وبفضل نظام المدرسة ، التى هى – باختصار – كما هو معروف – « مؤسسة ، تتولى تعليم النشء الرموز ، التى سجلت بها الخبرات » ، « حتى يتسنى لهم تحصيلها »(٦٨) .

وهم لا يحصلونها – حين يحصلونها – باعتبارها (هدفا) فى حد ذاتها ، وانما باعتبارها مجرد (وسيلة) ، لهدف أسمى ، هو تمكين الانسان من أن يعيش ، فى عصر غلبت فيه الصبغة العلمية فى التفكير ، وفى أساليب الحياة ، وهى صبغة اشتقت من منجزات العلم ، بوفرة المنجزات التكنولوجية ، التى نتجت عنه ، والتى أصبح الجميع يستخدمها .. فى هذا العصر .

ولم تقف آثار هذه (المنجزات التكنولوجية) ، عند حد ما يتصل بها من علوم ، وانما تعدى العلوم المتصلة بها ، الى (كل شىء) يتصل بالانسان ، الذى يستخدمها .

فحياة الانسان المعاصر ، من مختلف جوانبها ، قد تأثرت بهذه الثروة التكنولوجية ، التى نعيشها اليوم ، حتى صارت « مصلحة المجتمع الحديث ، تقتضى تعليم جميع أفراده ، وتخليصهم من الأمية ، فالأمى فى العصر الحديث ، كالأجرب بين الأصحاء » (٦٩) ، على حد تعبير الدكتور متى عقراوى ٠

ومن ثم تغدو القراءة وسيلة لخلق عالم افضل ، وذلك بتمكينها الانسان ، من أن يفهم الكون المحيط به ، ويقف عى أسراره ، حتى يستطيع (استغلال) ما زوده الله به من امكانيات ، للحصول على خير نفسه ، وخير الناس ، مما أودعه الله فى هذا الكون ، و (كلف) الانسان بالبحث عنها ، واستغلالها لصالحه وصالح الانسانية جمعاء ، ومن أجل ذلك ، كان تكريم الله سبحانه للانسان ، واتخاذه (خليفة) له فى الأرض ــ « فالمعرفة العلمية نافعة ، يمكن استخدامها ، لبناء عالم أفضل »(٧٠) ، على حد تعبير برنارد جافى ٠

كما قد تكون هذه القراءة نافعة ــ فى رأيه أيضا ــ من خلال ما تحققه للقارىء من متعة عقلية ، فان لها « نفس الأهمية ، فى الحياة الحديثة ، كالأدب والفن »(٧١) ٠

ولكن مثل هذه القراءة التى نتحدث عنها ، ليست (واحدة) فى كل المجتمعات ، وانما هى تعد ضرورية ونافعة ، بقدر ما يكون المجتمع قد قطع من شوط ، فى طريق الحضارة والمدنية ، اذ أن « أهم مظهر من مظاهر المدنية الحديثة ، أنها جعلت الحياة مؤسسة على العلم »(٧٢) ، وحيث نجد « قوة العلم هذه ، التى لم يسبق لها مثيل ، قد خلقت طبقة كهنوتية ، وهم رجال العلم ، الذين يستطيعون وحدهم ، ممارسة أقصى قوة ، تحملها المعرفة العلمية ، وباتت البشرية تعتمد على هذه الطبقة ، اعتمادا أكبر بكثير ، من اعتماد المجتمعات القديمة على الكهنة ، الذين كانوا يحيطون علما بالخفايا والأسرار ، وتأثرت البشرية تأثرا عميقا بطابع العلماء والفنيين ، وبتوزيعهم فى المجتمع ، وبالنطاق الذى عملوا فيه ، وبالبواعث التى حددت المجالات ، التى يمكن أن يستخدموا فيها معرفتهم »(٧٣) ٠

وتعتبر مثل هذه القراءة ذاتها ، من أسباب الضيق فى البلاد المتخلفة ، التى تسمى ــ ربما تأدبا ــ بالبلاد النامية ، لأسباب كثيرة ، منها أنها لا تمكن صاحبها من (التكيف) مع الواقع المؤلم الذى يعيشه ،

من مختلف جوانبه ، وأنها تعرضه لمشاكل وأخطار كثيرة ، اذا هو أراد أن يعبر عن رأيه بصراحة ، فى أمور بلده ، وأنها ٠٠ وأنها ٠٠

ومن ثم نجد (هجرة العقول) ، أو (هجرة الأدمغة) ، سمة من سـمات الحياة ، فى هذه البـلاد المتخلفة ، وهى هجـرة تتـم الى البلاد المتقدمة ، التى تحترم هذه (العقول) ، أو تلك (الأدمغة) ٠

ان الحياة فى هذه البلاد المتخلفة ، تتطلب عقـلا (مغلقـا) ، وتفكيرا (مشلولا) ، ورضا بكل شئ ، وبأى شئ ، ومن ثم تكون القراءة والكتابة فيها ، بابا من أبواب (الشـر) ، يفتحه الانسـان على نفسه ٠٠ وهو على النقيض مما نراه تماما ، فى البلاد ٠٠ المتقدمة ٠

القراءة والكتابة ، فى التربية المعاصرة :

كان (محو الأميـة الأبجـدية) ، أو معرفة القـراءة والكتابة (هدفا) أساسيا من أهدف التربية القديمة ، أول اختراع الكتابة ٠

وكان ذلك منطقيا ، مع ظـروف المجتمعات التى نشـأت فيها ، والدافع الى نشوئها ، و (صعوبة) مزاولتها ٠

ثم صارت الكتابة ، مجرد (وسيلة) فى التربية الحديثة ٠

وهى ـ فى تحولها هذا ـ من (غاية) فى حد ذاتها ، الى مجرد (وسيلة) ، منطقية أيضا ، مع (المتغيرات) التى فرضت نفسها على عصر التقدم العلمى والتكنولوجى ، الذى نعيشـه ٠

ولكن وضع القراءة والكتابة ، ، حيث يجب أن توضعا : غاية أو وسيلة ، يحدده درجة التقدم الحضارى ، الذى حققه كل مجتمع ٠

وهو وضع تتأثر به درجة نجاح برامج محو الأمية ، فى المجتمع الذى يقوم بهذه البرامج ، لمحو أمية أبنائه الأميين ٠

أما أساليب محو الأمية الأبجدية ـ ووسائله ، فهو حقيق بأن يكون موضوعا مستقلا ، قائما بذاته ٠٠ الدراسة التالية ٠

هوامش الدراسـة ومراجعهـا

(١) الدكتور عبد الغنى عبود : « التربية ومحو الأمية الأيديولوجية » - **تعليم الجماهير** - مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الثالثة - العدد السادس - القاهرة - مايو ١٩٧٦ ، ص ٢٣ - ٤١ .

(٢) الدكتور عبد الغنى عبود : « التربية ومحو الأمية العلمية » - **تعليم الجماهير** ... السنة الخامسة - العدد الحادي عشر - بغداد - يناير ١٩٧٨ ، ص ١١٣ - ١٣١ .

(٣) دكتور عبد الغنى عبود : « التربية ومحو الأمية الحضارية » - **تعليم الجماهير** ... السنة السادسة - العدد الخامس عشر - بغداد - سبتمبر ١٩٧٩ ، ص ٥٤ - ٧٧ .

(٤) دكتور عبد الغنى عبود : « التربية ومحو الأمية المهنية » - **تعليم الجماهير** ... السنة السابعة - العدد السابع عشر - أيلول (سبتمبر) ١٩٨٠ ، ص ١١٣ - ١٢٩ .

(٥) دكتور عبد الصبور شاهين : **فى علم اللغة العام** - الطبعة الثالثة - مكتبة دار العلوم - القاهرة - ١٣٩٨ هـ - ١٩٧٨ م ، ص ٢٢ .

(٦) جورجى زيدان : **الفلسفة اللغوية والألفاظ العربية** - الطبعة الثانية - مطبعة الهلال بالفجالة بمصر - القاهرة - ١٩٠٤ ، ص ٧٨ .

(٧) دكتور ابراهيم أنيس : **دلالة الألفاظ** - الطبعة الثانية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٣ ، ص ٢١،٢٢ .

(٨) دكتور عبد الصبور شاهين : **فى التطور اللغوى** - الطبعة الأولى - مكتبة دار العلوم - القاهرة - ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م ، ص ٢٠٧.

(٩) **المرجع السابق** ، ص ٤ - من المقدمة .

(١٠) دكتور تمام حسان : **اللغة العربية ، معناها ومبناها** - الطبعة الثانية - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة - ١٩٧٩ ، ص ٢٨ .

(١١) دكتور حامد محمد أمين شعبان : **أسرار النظام اللغوى عند مصطفى صادق الرافعى** - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٩ ، ص ٢٦ .

(١٢) دكتور ابراهيم أنيس : **دلالة الألفاظ** (مرجع سابق) ، ص ٧٢ .

(١٣) دكتور محمود السعران : **علم اللغة ، مقدمة للقارىء العربى** - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٧٦ .

(١٤) دكتور حامد محمد أمين شعبان : **أسرار النظام اللغوى عند مصطفى صادق الرافعى** (مرجع سابق) ، ص ١٢ .

(١٥) محمد الخضر حسين : **القياس عى اللغة العربية** - المطبعة السلفية بالقاهرة - ١٣٥٣ هـ ، ص ٨ .

(١٦) دكتور ابراهيم أنيس : **دلالة الألفاظ** (مرجع سابق) ، ص ٢٢، ٢٣.

(١٧) دكتور عبد الصبور شاهين : **فى علم اللغة العام** (مرجع سابق) ، ص ٢٤ .

(١٨) دكتور محمود السعران : **علم اللغـة ، مقدمة للقارىء العـربى** (مرجع سابق) ، ص ٨ .

(١٩) دكتور عبد الصبور شاهين : **المنهج الصوتى للبنية العربية ، رؤية جديدة ، فى الصرف العربى** - الطبعة الأولى - مكتبة دار العلوم - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م ، ص ١٠ - من المقدمة .

(٢٠) دكتور عبد الصبور شاهين : **فى علم اللغة العام** (مرجع سابق) ، ص ٥٢ .

(٢١) المرجع السابق ، ص ٥٥ .

(٢٢) دكتور عبد الغنى عبود : **دراسة مقارنة ، لتاريخ التربية** - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٨ ، ص ٧٥، ٧٦ .

(٢٣) **مقدمة العلامة ابن خلدون** - المكتبة التجارية الكبرى - القاهرة ، ص ١٨٢ (من المقدمة الثالثة ، عن المعتدل من الأقاليم والمنحرف، وتأثير الهواء على ألوان البشر ، وكثير من أحوالهم) .

(٢٤) الدكتور عبد المنعم أبو بكر : **أخنـاتون** - رقم (٣٥) من (المكتبة الثقافية) - وزارة الثقافة والارشاد القومى - الادارة العـامة للثقافة - دار القلم بالقاهرة - ١٥ أبريل ١٩٦١ ، ص ٥ .

(٢٥) دكتور عبد الغنى عبود : **دراسة مقارنة ، لتاريخ التربية** (مرجع سابق) ، ص ٧٦ .

(٢٦) أحمد فهمى القطان بك : **تاريخ التربية** - الجزء الأول - التربية قبل الاسلام - مطبعة مدرسة طنطا الصناعية - طنطا (مصر) - ١٣٤٢ هجرية - ١٩٢٣ ميلادية ، ص ٢٨، ٢٩ .

(٢٧) د. أحمد حمدى محمود : **الحضارة** - رقم (٤٥) من سلسلة (كتابك) - دار المعارف - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ١٤ .

(٢٨) رالف لنتون : **دراسة الانسان** - ترجمة عبد الملك الناشف - منشورات المكتبة العصرية - صيدا - بيروت - ١٩٦٤ ، ص ٣٤ ، ٣٥ .

(٢٩) أنور الجندى : **من التبعية الى الأصالة ، فى مجال التعليم والقانون واللغة** - دار الاعتصام - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ٢٣ .

(٣٠) عباس محمود العقاد : **الثقافة العربية ، أسبق من ثقافة اليونان والعبريين** - الكتاب الأول من سلسلة (المكتبة الثقافية) - دار القلم ومكتبة النهضة المصرية - القاهرة ، ص ٥ .

(٣١) الدو مييلى : **العلم عند العرب ، وأثره فى تطور العلم العالمى** - نقله الى العربية الدكتور عبدالحليم النجار، والدكتور محمد يوسف موسى - قام بمراجعته على الأصل الفرنسى الدكتور حسين فوزى - جامعة الدول العربية - الادارة الثقافية - الطبعة الأولى - دار القلم - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٢٣،٢٤ .

(٣٢) أنور الجندى : **تاريخ الاسلام ، فى مواجهة التحديات** - دار الاعتصام - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ٣٩،٤٠ .

(٣٣) أنور الجندى : **طه حسين ، حياته وفكره ، فى ضوء الاسلام** - الطبعة الثانية - دار لاعتصام - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م - ص ١٢٨ ، ١٢٩ .

(٣٤) دكتور عبدالصبور شاهين : **فى علم اللغة العام** (مرجع سابق) ، ص ١٨٢ .

(٣٥) المرجع السابق ، ص ١٨١ ، ١٨٢ .

(٣٦) مصطفى صادق الرافعى : **تاريخ آداب العرب** - الجزء الأول - دار الأخبار بمصر - القاهرة - ١٩١١ ، ص ٤٨،٤٩ .

(٣٧) الدكتور بول منرو : **المرجع ، فى تاريخ التربية** - الجزء الأول - ترجمه صالح عبد العزيز - راجعه حامد عبد القادر - الطبعة الثانية - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٥٨ ، ص ١٠ .

(٣٨) كلنتون هارتلي جراتان : **البحث عن المعرفة ، بحث تاريخى فى تعلم الراشدين** - ترجمة عثمان نويه - تقديم صلاح دسوقى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٣٣ .

(39) WILLYSTINE GOODSELL : **A History of the Familly, as a Social and Educational Institution;** The Macmillan Company, New York, 1923, p. 42.

(40) LAYTON S. HAWKINS and Others : **Development of Vocational Education;** American Technical Society, Chicago, 1951, p. 4.

(41) WILLYSTINE GOODSELL; Op. Cit., p. 44.

(٤٢) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **دراسات فى التربية المقـارنة** ـ الطبعة الأولى ـ مكتبة الأنجلو المصـرية ـ القاهرة ـ ١٩٥٨ ، ص ١٣ .

(٤٣) كلنتون هارتلى جراتان (مرجع سابق) ، ص ٢٧ .

(٤٤) صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد : **التربية وطرق التدريس** ـ الجزء الأول ـ الطبعة الخامسة ـ دار المعارف بمصر ـ القاهرة ـ ١٩٥٦ ، ص ٢٧ .

(٤٥) دكتور صبحى الصالح : **دراسات فى فقه اللغة** ـ الطبعة الثانية ـ دار العلم للملايين ـ بيروت ـ ١٩٦٨ ، ص ٣٤٧ .

(٤٦) عباس محمود العقاد : **الثقافة العربية ، أسبق من ثقافة اليونان والعبريين** (مرجع سابق) ، ص ٥ .

(٤٧) عباس محمود العقاد : **حقائق الاسلام ، وأباطيل خصومه** ـ دار الاسلام ـ القاهرة ـ ١٩٥٧ ، ص ٢٠ .

(٤٨) عباس محمود العقاد : **الفلسفة القرآنية** ـ دار الاسلام بالقاهرة ـ ١٩٧٣ ، ص ٧ ـ من المقدمة .

(٤٩) دكتور عبد الغنى عبود : **التربية ومشـكلات المجتمع** ـ الطبعـة الأولى ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٨٠ ، ص ١٠٧ .

(٥٠) دكتور عبد الغنى عبود : **الله ، والانسان المعاصر** ـ الكتاب الثانى من سلسلة (الاسلام وتحديات العصر) ـ الطبعة الأولى ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ فبراير ١٩٧٧ ، ص ٤٠ .

(٥١) عباس محمود العقاد : **الثقافة العربية ، أسبق من ثقافة اليونان والعبريين** (مرجع سابق) ، ص ٢٤ .

(٥٢) مصطفى أمين : **تاريخ التربية** ـ الطبعة الأولى ـ مطبعة المعارف بشارع الفجالة بمصر ـ القاهرة ـ ١٣٤٣ هـ ـ ١٩٢٥ م ، ص ١١ .

(٥٣) السيد محمود أبو الفيض المنوفى : **أصالة العلم ، وانحــــراف العلماء** ـ رقم (٤) من (موسوعة وحدة الدين والفلسفة والعلم) ـ دار نهضة مصر ، للطبع والنشر ـ القاهرة ـ ١٩٦٩ ، ص ٦ .

(٥٤) كلنتون هارتلى جراتان (مرجع سابق) ، ص ٣١ .

(55) WILLIAM A. SMITH : **Ancient Education**; Philosophical Library, New York, 1955, p. 91.

(٥٦) دكتور عبد الصبور شاهين : **في علم اللغة العام** (مرجع سابق) ، ص ٥٣ .

(٥٧) المرجع السابق ، ص ٥٢ .

(٥٨) المرجع السابق ، ص ٥٥ .

(٥٩) عباس محمود العقاد : **الثقــافة العربية أسبق من ثقافة اليونان والعبريين** (مرجع سابق) ، ص ٢٤ .

(٦٠) ارجع ـ على سبيل المثال ـ لا الحصر ـ الى :

(أ) مصطفى أمين : **تاريخ التربية** (مرجع سابق) ، ص ١١ .

(ب) دكتور عبد الصبور شاهين : **في علم اللغة العام** (مرجع سابق) ، ص ٥٢ .

(حـ) سليمان نسيم : **تاريخ التربيــة القبطية** ـ باشراف دكتور أبو الفتوح رضــوان ـ تقديم دكتور باهور لبيب ـ دار الكرنك ، للنشر والطبع والتوزيع ـ القاهرة ـ ١٩٦٣، ص ٤٢ .

(٦١) سليمان نسيم (المرجع السابق) ، ص ٤٢ ـ من الهامش .

(٦٢) عباس محمود العقاد : **الثقافة العربية ، أسبق من ثقافة اليونان والعبريين** (مرجع سابق) ، ص ٢٩، ٣٠ .

(63) JOHN DEWEY : **Education To-day**; G. P. Putman's Sons, New York, 1940, p. 243.

(٦٤) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **الثقــافة والتربية فى العصــور القديمة** (دراسة تاريخية مقارنة) ـ من سلسلة (دراسات فى التربية) ـ دار المعارف بمصر ـ القاهرة ـ ١٩٦١ ، ص ٦٢ .

(٦٥) أحمد فهمى القطان بك (مرجع سابق) ، ص ٤١ .

(٦٦) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **الثقافة والتربية فى العصــور القديمة** (المرجع الأسبق) ، ص ٥٤ .

(٦٧) المرجع السابق ، ص ٥٤، ٥٥ .

(٦٨) الدكتور أبو الفتوح رضوان وآخرون : **المدرس ، فى المدرسة والمجتمع** - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٥٦ ، ص ٠٣

(٦٩) الدكتور متى عقراوى : « فلسفة تربوية متجددة ، وأثرها فى التعليم الالزامى : نشأته - أهدافه - مغزاه » - **فلسفة تربوية متجددة ، لعالم عربى يتجدد** - دئرة التربية ، فى الجامعة الاميركية فى بيروت - مطابع دار الكشاف - بيروت - ١٩٥٦ ، ص ١٢٣ .

(٧٠) برنارد جافى : « مستقبل العلم فى أمريكا » - ترجمة الدكتور محمد الشحات - الفصل الحادى والعشرون من : **قادة العلم ، فى العالم الجديد** - الجزء الثانى - مراجعة الدكتور عبد الحليم منتصر - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٥٨ ، ص ٦٧٤ .

(٧١) المرجع السابق ، ص ٦٧٤ .

(٧٢) أحمد أمين : « فى المدنية الحديثة » - **فيض الخاطر** - الجزء الثالث - مطبعة لجنة التاليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٢ ، ص ٢٨ .

(٧٣) **تاريخ البشرية** - المجلد السادس (القرن العشرون) - التطور العلمى والثقافى - الجزء الثانى - ٣ (التعبير) - اعداد اللجنة الدولية ، باشراف منظمة اليونسكو - الترجمة والمراجعة : عثمان نويه وآخرون - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة ، ١٩٧٢، ص ١٧٧ .

المقولة الثانية عشرة

أساليب ووسائل .. محو الأمية الأبجدية(*)

تقـــديم :

هذه هي الدراسة السادسة ، في سلسلة الدراسات التي تمت في هذه المجلة ، عن (التربية ومحو الأمية) ، بعد الدراسة الأولى عن « التربية ومحو الأمية الأيديولوجية »(١) ، والدراسة الثانية عن « التربية ومحو الأمية العلمية »(٢) ، والدراسة الثالثة عن « التربية ومحو الأمية الحضارية »(٣) ، والدراسة الرابعة عن « التربية ومحـو الأمية المهنية » (٤) ، والدراسة الخامسة – السابقة – عن « التربيـــة ومحو الأمية الأبجدية »(٥) .

ورغم ذلك ، فان هذه الدراسة تتميز عن سابقاتها ، في أنها ليست دراسة مستقلة قائمة بذاتها ، شأن أخواتها الخمس السابقات ، وانما هي دراسة تابعة للدراسة السابقة عليها ، بالدرجة الأولى ، ومترتبة عليها .

واذا كانت الدراسات الخمس السابقة تجمع بينها لحمة قربة ، هي المحور الذي اتخذناه لها جميعا ، وهو (التربية ومحو الأمية) ، فان انتماء دراستنا الراهنة – السادسة – انتماء الى الدراسة الخامسة ، كما يبدو من عنوانها ، إكثر مما هو انتماء الى المحـور الأصلي الذي

(*) نشرتها مجلة (**تعليم الجماهير**) ، في عدديها الثالث والعشرين والرابع والعشرين، الصادرين في سنتها العاشرة، سبتمبر (أيلول) ١٩٨٣ . وقد احتلت الدراسة الصفحات ١١٤ – ١٤٢ منهما .

(١) نشرتها مجلة (**تعليم الجماهير**) ، في عددها السادس (السنة الثالثة) ، الصادر في مايو ١٩٧٦ ، ص ٢٣ – ٤١ .

(٢) نشرتها مجلة (**تعليم الجماهير**) ، في عددها الحادي عشر (السنة الخامسة) ، الصادر في يناير ١٩٧٨ ، ص ١١٣ – ١٣١ .

(٣) نشرتها مجلة (**تعليم الجماهير**) ، في عددها الخامس عشـر (السنة السادسة) ، الصادر في سبتمبر ١٩٧٩ ، ص ٥٤ – ٧٧ .

(٤) نشرتها مجلة (**تعليم الجماهير**) ، في عددها السـابع عشـر (السنة السابعة) ، الصادر في سبتمبر ١٩٨٠ ، ص ١١٣ – ١٢٩ .

(٥) نشرتها مجلة (**تعليم الجماهير**) ، في عددها الحادي والعشرين (**السنة التاسعة**) ، الصادر في يناير ١٩٨٢ ، ص ١٦٧ – ١٩١ .

اتخذناه للدراسات جميعا ، وان كانت تعود فى النهاية ، فتصب - مع الدراسة السابقة عليها - فى هذا الجدول الكبير ، الذى تصب فيه هذه الدراسات كلها ٠

وفى الدراسة السابقة ، عن (التربية ، ومحو الأمية الأبجدية) ، رأينا أن (محو الأمية الأبجدية) لا يمكن أن يكون (هدفا) فى حد ذاته ، على نحو ما نراه اليوم فى العالم الثالث ، وانما هو مجرد (وسيلة) ، لهدف آخر أبعد ، هو (محو الأمية) بمعناه الشامل ، على نحو ما وضحناه ، فى الدراسات الأربع الأولى(٦) ٠

كما رأينا فيها ، أن المحور الذي يدور حوله (محو الأمية الأبجدية) هو اللغة ، قراءة وكتابة - القاء وتلقيا ، أو حديثا وسماعا ، بحيث يتمكن الانسان - فى النهاية - من أن يقرأ ، فيفهم ما يقرؤه ، ويكتب ، فيجيد التعبير عما يريد التعبير عنه ، ويسمع فيفهم ، ويتحدث ، فيفهم الآخرون ما يريدهم أن يفهموه(٧) ٠

ذلك أن (رموز) اللغة ، هي وسيلة (الاتصال) بين أبناء المجتمع الواحد ، ووسيلة (التفاهم المشترك) ، و (التفكير المشترك) كذلك ، ومن ثم فهي وسيلة خلق (الأمة الواحدة) فى النهاية ٠

ولم يكن عجيبا أن تتجه اليها الحملات ، عند محاولة اضعاف روح الأمة ، أمام جيوش الأعداء الطامعين فيها ، اتجاه حراب هؤلاء الأعداء الى صدور المكافحين من ابنائها ٠ وقصة الاستعمار الغربى مع لغتنا العربية فى هذا المجال قريبة ، لا زلنا نعيش بعض فصولها الى اليوم ، على نحو أو آخر ٠ وقصة هذا الاستعمار الغربى ، والفرنسى منه على وجه التحديد ، مع الشمال الأفريقى ، وجزائره بوجه خاص ، قصة معروفة ، لا يزال الجزائريون يعانون منها حتى الآن ، ويحاولون - جاهدين - التخلص من آثارها ، على النحو الذى تخلصت به دولة بروسيا فى القرن الماضى من هذه الآثار ، التى نتجت عن التهام نابليون بونابرت (١٧٦٩ - ١٨٢١) لأرض الراين ، طوال عشرين عاما (من سنة ١٧٩٥ الى السنة ١٨١٥) ، فرض فيها عليها « الأفكار الفرنسية ،

---

(٦) المرجع السابق ، ص ١٦٨ ٠
(٧) المرجع السابق ، ص ١٦٩ ٠

واللغة الفرنسية، والقانون الفرنسى، وبذلك افقد هذه الأرض، استقلالها السياسى ، ومقوماتها الثقافية ، وشخصيتها القومية أيضا »(٨) .

وكان أسلوب (ازالة آثار العدوان) الفرنسى ، هو نفس أسلوب هذا العدوان ، وهو التربية ، بمعناها الواسع ، حيث تحل اللغة الألمانية محل اللغة الفرنسية ، على الألسنة ، ومن خلالها تحل الثقافة الألمانية محل الثقافة الفرنسية ، وبذلك « اعتبرت المدارس ، المصدر الرئيسى ، الذى يمكن أن تنبعث منه الحياة الجديدة »(٩) ، وتمكنت بروسيا من أن « تستعيد ما فقدته من قوة وسلطان ، فى العالم الخارجى، ببناء نفسها ، فكريا وروحيا »(١٠) .

وحول محاور هذه اللغة : القراءة والكتابة - والالقاء والتلقى ، سوف يدور حديثنا فى هذه الدراسة - السادسة ، لنتبين (أساليب ووسائل) الحصول عليها .

القراءة والكتابة :

ولم تظهر القراءة والكتابة فى المجتمعات القديمة ، الا عندما تعقدت حضارة هذه المجتمعات ، بحيث صارت الذاكرة تعجز عن نقلها ، وصارت الحاجة ماسة الى (تسجيل) التراث .

ولم يظهر النظام المدرسى ، المعروف اليوم ، حين ظهر فى مجتمع من المجتمعات القديمة ، الا لتعليم مهارات القراءة والكتابة ، حتى أن اتقان هذه المهارات ، كان هدف الأهداف ، فى المراحل الأولى لهذا النظام المدرسى(١١) ، كما نرى فى مصر القديمة مثلا ، حيث « كان

---

(٨) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** - الطبعة الثالثة - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٠ ، ص ٤٤ .

(٩) الدكتور منير بشور ، وخالد مصطفى الشيخ يوسف : **التعليم فى اسرائيل** - رقم (٢٢) من سلسلة (كتب فلسطينية) - منظمة التحرير الفلسطينية - مركز الأبحاث - بيروت - أيلول (سبتمبر) ١٩٦٩ ، ص ١٣ (من المقدمة) .

(10) E. P. CUBBERLEY : **The History of Education;** The Riverside Press, Cambridge, Massachusetts, 1920, p. 567.

(١١) الدكتور أبو الفتوح رضوان وآخرون : **المدرس فى المدرسة والمجتمع** - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٥٦ ، ص ٣ .

الغرض الرئيسى من التعليم بالمدارس ، هو معرفة الكتابة » (١٢) .

وقد نجد خلق النظام المدرسى لمثل هذا الغرض (المحدود) أمرا عجيبا ، ولكن العجب يزول اذا نحن أدركنا صعوبة الكتابة القديمة ، على نحو ما سنرى بعد قليل ، واذا نحن أدركنا أيضا ، أن هذا الغرض المحدود ، لا يزال هو الغرض الوحيد تقريبا ، لمحو الأمية ، فى بلاد العالم الثالث اليوم ، سواء على مستوى التعليم النظامى المدرسى ، وعلى مستوى برامج محو أمية الكبار ، بالرغم من أن الغرض (المعلن) لهذا التعليم فى هذه البلاد ، غير ذلك تماما .

ولكن الغرض المعلن شىء ، والواقع الذى نراه شىء آخر .

ومن هنا كان فشل برامج محو الأمية ، فى هذه البلاد (بلاد العالم الثالث) ، بالرغم مما ينفق عليها من أموال ، هى فى أمس الحاجة اليها ، وبرغم ما يبذل فى سبيلها من جهود أيضا .

ويقودنا ذلك الى سؤال يفرض نفسه علينا هنا ، يتعلق بأسباب فشل برامج محو الأمية الأبجدية فى بلاد العالم الثالث اليوم ، بسبب اقتصار هدف محو الأمية هذا ، على تعليم القراءة والكتابة - أى على محو الأمية الأبجدية ، فى الوقت الذى كان اتخاذ تعليم القراءة والكتابة هدفا فى الحضارات القديمة فيه ، عاملا من عوامل نجاح برامج محو الأمية الأبجدية ، على نحو ما سبق .

والاجابة على هذا السؤال سهلة ، اذا نحن وضعنا فى اعتبارنا ظروف الحياة فى هذه الحضارات القديمة ، ومغايرتها تماما لظروف الحياة فى ظل حضارتنا الراهنة .

ويمكن أن نلخص المتغيرات بين الحضارتين ، القديمة والمعاصرة ، فى متغيرين اثنين :

أما **المتغير الأول** ، فهو أن وسائل الكتابة فى الحضارات القديمة كانت صعبة للغاية ، فقد كانت « الكتابة التى نشأت فى بلاد النهرين ،

---

(١٢) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **الثقافة والتربية فى العصور القديمة** ، دراسة تاريخية مقارنة - من سلسلة (دراسات فى التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦١ ، ص ٦٢ .

يطلق عليها الكتابة المسمارية ، لأنها كانت تكتب بآلة مدببة ، بالضغط على ألواح الصلصال ، التى ثبت إنها ذات قدرة عجيبة على البقاء »(١٣) .

والكتابات الموجودة على معابد قدماء المصريين الى اليوم ، تدل على أن الأمر لم يقف عند حد الكتابة المسمارية ، بل ان الكتابة الهيروغليفية كانت تتم بأدوات مشابهة ، وفى ظروف مماثلة لظروف الكتابة المسمارية ، فى صعوبتها ، شأنها فى ذلك شأن كل الكتابات القديمة .

ومن ثم كان (تعميم) الكتابة مستحيلا ، وكان لابد أن تقتصر الكتابة على (صفوة) تختار ، على نحو من الأنحاء ، وكان لابد أن (يرتفع) الكاتب الي درجة عالية فى المجتمع ، لأن الكتابة هنا تميزه عمن سواه ، ممن لا يقرءون ولا يكتبون . ولعل ذلك هو سر (امتياز) طبقة الكتاب عن سائر الطبقات الاجتماعية ، فى كل حضارة من الحضارات القديمة(١٤) .

وقد كان هذا الامتياز فى حد ذاته ، دافعا أساسيا من دوافع تعلم القراءة والكتابة ، فى هذه الحضارات القديمة ، حلت محله بطبيعة الحال دوافع إخرى ، فى الحضارة المعاصرة ، لا مجال لذكرها ، وبيان مدى فعاليتها هنا .

واما **المتغير الثانى** ، فهو أن (الدين) كان هو المحور العام ، الذى كانت تدور حوله الحياة ، فى المجتمعات القديمة ، وأن هذا الدين كان هو (المنطلق) لكل حضارة قديمة ، فقد كانت « الحضارات القديمة كلها (دينية) »(١٥) ، « ومن هنا اختلط العلم بالدين ، واصطبغ بلون من الغموض والسحر والتصوف »(١٦) ، كما اختلطت الفلسفة

---

(١٣) كلنتون هارتلى جراتان : **البحث عن المعرفة ، بحث تاريخي فى تعلم الراشدين** - ترجمة عثمان نويه - تقديم صلاح دسوقى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٣١ .
(١٤) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : **الثقافة والتربية فى العصور القديمة** (مرجع سابق) ، ص ٥٥ ، ٥٦ .
(١٥) دكتور عبد الغنى عبود : **التربية ومشكلات المجتمع** - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٠ ، ص ٢٠٧ .
(١٦) الدكتور عبد الباسط محمد حسن : **أصول البحث الاجتماعى** - الطبعة الثانية - لجنة البيان العربى - القاهرة - ١٩٦٦ ، ص ٦١ .

ذاتها بالدين ، فلم تكن الفلسفة فلسفة « بالمعنى الفلسفى الدقيق ، بقدر ما كانت ألوانا من الحكمة ، وضروبا من المبادىء والقواعـد ، مما كان يتصل من قريب أو من بعيد ، بالدين والعقائد »(١٧) ٠

وهذا الارتباط بين الدين والعلم ، ثم ارتباط القـراءة والكتابة بالدين والعلم معا ، جعل للقراءة والكتابة أهمية خاصـة ، وجعـل الحصول على مهاراتهما هدفا فى حد ذاته ، واضحا فى نفوس المتعلمين وذويهم على السواء ، فقد « كان الكاهن ، هو العالم ، وهو الفيلسوف ، وهو الطبيب ، وهو الفلكى والرياضى » (١٨) ، وكانت « طبقـة الكهنة » هذه ، هى « أشرف الطبقات وأعلاها » (١٩) ٠

أما اليوم ، فان هذا الارتباط بين المركز الاجتماعى - والدخل - وبين تعلم القراءة والكتابة ، لم يعـد واضحـا فى نفوس صـغار المتعلمين ، فى البلاد المتقـدمة والمتخلفة على السواء ، كما أنه ليس واضحا فى نفوس ذوى هؤلاء الأطفال المتعلمين أنفسهم ، فى بـلاد العالم الثالث ، حيث لا يؤدى التفوق العلمى الى الامتياز الاجتماعى بالضرورة ، كما هو الحال فى البلاد المتقدمة ، بل انه قـد يؤدى الى نقيضـه ٠

ومن ثم كان (تعثر) برامج محو الأميـة الأبجدية فى عالمنـا المعاصر ، تعثرا كبيرا أو محدودا ، وكان نجـاح هـذه البرامج فى

---

(١٧) رينيه ديكارت : **مقال عن المنهج** - ترجمة محمود محمـد الخضيرى - الطبعة الثانية - راجعها وقدم لها : الدكتور محمد مصطفى حلمى - من (روائع الفكر الانسانى) - دار الكاتب العربى ، للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٦٨ ، ص ٣ ، ٤ (من التقديم ، للدكتور محمد مصطفى حلمى) ٠

(١٨) السيد محمود أبوالفيض المنوفى : **أصالة العلم ، وانحراف العلماء** - رقم (٤) من (موسوعة وحدة الدين والفلسفة والعلم) - دار نهضة مصر ، للطبع والنشر - القاهرة - ١٩٦٩ ، ص ٦ ٠

(١٩) مصطفى أمين : **تاريخ التربية** - الطبعة الأولى - مطبعـة المعارف بشارع الفجالة بمصر - القاهرة - ١٣٤٣ هـ - ١٩٢٥م ، ص ١٣٠

الحضارات القديمة ، رغم أن وسائل هذا المحو الآن ميسرة ، وكثيرة ، ورغم أنها فى الحضارات القديمة ، كانت صعبة ومحدودة ، وذلك لأن (الدافعية) كانت موجودة هناك ، بينما هى غير موجودة ، أو غير فعـالة ، هنـا .

وقد حاولت الحضارة الحديثة ، (خلق) هذه (الدافعية) فى محو الأمية الأبجدية ، بوسائل متعددة ، اختلفت باختلاف (السـن)، التى يتم فيها محو الأمية الأبجدية هـذا .

فبالنسبة لصغار السن ، على سبيل المثال، كانت الحروف الكبيرة ، والكتب المصورة ، والقصص المسلية ، دافعا فى هـذه السن ، لتعلم القراءة ، وكان الثواب والعقاب ، بأشكالهما المختلفة الكثيرة ، دافعـا مماثلا لتعلم الكتابة .

وبالنسبة للكبار والصغار على السواء ، كان دوران المادة التى تتعلم، قراءة وكتابة ، حول البيئة ومشكلاتها ، « فالبيئة الطبيعية ، وظواهرها من الأحياء ، نباتات وحيوانات ، ومن أحوال الأرض والسماء ، وأحوال الماء والهواء ، و ... » ، « تنطوى على ذخيـرة واسـعة ، من الموضوعات الصالحة للملاحظة والتأمـل ، واثارة حب التطلـع فى الأطفال ، وحملهم على التفكير ، ومعالجة المشكلات ، وعلى العمـل والأداء ، وهى أحرى أن تجعل التربية عملية واقعية ، تربط بين التلميذ وبين الظواهر المؤثرة فيه ، والمؤدية الى تعديل سلوكه وتصـرفاته ، وتؤدى به الى التعرف على أصول الحياة ودوافعها ، كما تتجـلى فى الطبيعة ، وفى المجتمع » (٢٠) .

وبالنسبة للصغار والكبار على السواء ، لا يزال (الدين) أكبـر حافز على تعلم القراءة والكتابة ، على نحو ما سنرى فيما بعـد ، وان كان (أسلوب) التعامل مع الدين ، يختلف عند الصغار ، عنه عنـد الكبار ، فبينما تعتبر قصص الأنبياء - مثلا - أنسب للصـغار ، تعتبر (أحكام الدين) هى الأنسب للكبار .

---

(٢٠) الدكتور عبد العزيز البسام : « التربية والتنمية فى المناطق الريفية من البلاد العربية » - آراء ، **فى التعليـم الوظيفى للكبـار** - صحيفة دورية ، تصدر أربع مرات فى السنة - المركز الدولى للتعـليم الوظيفى للكبار ، فى العالم العربى - سرس الليان (مصر) - يونيـة - حزيران ١٩٧٤ (عدد خاص) ، ص ٥٣ ، ٥٤ .

ولا يمكن أن ننسى — أخيرا — أساليب ووسائل ، وفرتها التكنولوجيا ، لتيسير عملية محو الأمية الأبجدية ، قراءة وكتابة ، كالتليفزيون والاذاعة ، وكالأفلام التعليمية ، وغيرها ، ولكننا يجب أن نذكر هنا ، أن محور العملية التعليمية لا يزال ، كما كان منذ أقدم العصور ، هو المعلم ، والعلاقة المباشرة ، القائمة بينه وبين تلميذه ٠

وربما عادت أهمية المعلم فى عملية التعليم ، الى أهمية (الصلة المباشرة) بين التلميذ ومعلمه ، فى عملية التعليم تلك ، وربما عادت الى أن (الكتاب) لا يزال هو الوسيلة الأولى والأساسية ، فى هذه العملية ، بوصفه « يشكل الوعاء ، الذى يحتوى المادة التعليمية ، التى يفترض فيها أنها الأداة — أو احدى الأدوات على الأقل — التى تستطيع أن تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج ، المحددة سلفا » (٢١) ٠

ومن ثم كان « الاستعراض التاريخى لوسائل الاتصال ، يدل على أن الكتاب ، كان أقدم هذه الوسائل ظهورا » ، و « أن كل وسيلة من الوسائل التى جدت ، بعد الصفحة المطبوعة ، هى شكل جديد من أشكال الاتصال ، له قيمته الذاتية ، وله لغته الخاصة » (٢٢) ، وأن « للكتاب مكانا أساسيا بين وسائل الاتصال ونقل الأفكار ، فهو أقرب هذه الوسائل الى الانسان ، وأقلها ثمنا ، وأكثرها مطاوعة لظروفه ، وأحفلها بالأفكار والمعلومات » (٢٣) ٠

واذا كان للكتاب هذا الدور الواضح ، فى عملية التعليم ككل ، فان دوره يكون أكثر وضوحا فيما يتصل بالقراءة والكتابة ، لأن امكانية تعلم القراءة — بدونه — تكاد أن تكون مستحيلة ، كما أن الكتابة تحتاج الى تدريب عملى عليها ، يلعب الكتاب دورا واضحا فيه أيضا ، حيث يتم النقل عنه عادة ، فى عملية التدريب على الكتابة ٠

---

(٢١) دكتور أحمد حسين اللقانى ، وبرنس أحمد رضوان : **تدريس المواد الاجتماعية** — الطبعة الأولى — عالم الكتب — القاهرة — ١٩٧٤ ، ص ٦٧ ٠

(٢٢) الدكتور محمود رشدى خاطر : « بين الصفحة المطبوعة والتليفزيون » — **دراسات فى التليفزيون التعليمى ودوره فى محو الأمية** — ترجمة ك ٠ بسطوروس ، و س ٠ العزاوى — مركز تنمية المجتمع فى العالم العربى — سرس الليان (مصر) — ١٩٦٨ ، ص ٧٥ ، ٧٦ ٠

(٢٣) المرجع السابق ، ص ٧٩ ٠

الالقـاء والتـلقى :

وقد ظهر الالقاء والتلقى من خلال اللغة ، مع بداية الحيـاة فى جماعة انسانية ، عكس القراءة والكتابة ، اللتين لم تظهرا الا عنـدما قطعت الجماعة الانسانية شوطا فى طريق الحضارة ٠

ذلك أن الاتصال الانسانى الأول ، تطلب تفاهمـا بين هـؤلاء المتصلين ، ولا يعنينا هنا ، تطور هذا التفاهم ، من الاشارات باليد ، الى الأصوات غير المحددة ، ثم الى الأصوات المحـددة ذات الدلالة ، التى توصل الانسان فيها الى (اللغة) ، كرمز للتعبير — وانما الذى يعنينا هنا ، هو أن الانسان قد تحدث واستمع وناقش ، قبـل أن يقرأ ويكتب بعشرات القرون أو مئاتها ، على حسب عمر الانسان على الأرض ، وهو أمر يختلف فيه العلماء كثيرا ، حيث يتفاوت تقديرهم لعمر الانسان على الأرض بين « نحو الف ، أو ألف وخمسمائة مليون سنة » (٢٤) ، وبين نحو « ثلاثة آلاف مليون عام » (٢٥) ، حيث « اسـتقرت دورة الكربون ، ونمت النباتات ، وتطورت الحيوانات » (٢٦) ٠

ومن ثم فانه لم تكن هناك فرصة للأمية من هذه الزاوية (زاوية الالقاء والتلقى) ، الا اذا كان هناك عيب خلقى ، أو تكوينى ، يحـول دون الاتصال بالآخرين ، كالصمم مثلا — وهو عيب لا يزال له تأثيره حتى اليوم ، فى تعلم اللغة ، حيث نجد الصم بكما أيضا ، برغم سلامة أجهزتهم الصوتية ٠

وبالرغم من أن الانسان المعاصر يستطيع أن يفيد من الأجهـزة التكنولوجية الحديثة ، وفى مقدمتها أجهزة الاتصال الجمـاهيرى ، فى تعلمه للغة ، القاء وتلقيا ، وهو ما كان الانسان القديم محروما منـه تماما ، الا أن أجهزة الاتصال الحديثة تلك ، كان لها تأثيرها السلبى أيضا ، على الانسان المعاصر ٠ ذلك أن الانسان القديم ، كان يعيش فى

---

(٢٤) الدكتور أنور عبد العليم : **قصة التطور** — رقم (٤) من (المكتبة الثقافية) — دار القلم ومكتبة النهضة بالقاهرة (بدون تاريخ) ، ص ٢٣ ٠

(٢٥) الدكتور محمد يوسف حسن : **قصة كوكب** — رقم (٦٤) من (المكتبة الثقافية) — دار القلم بالقاهرة — أول سبتمبر ١٩٦٢ ، ص ٦ (من المقدمة) ٠

(٢٦) عبد الرزاق نوفل : **السماء ، وأهل السماء** — الطبعة الأولى — مطبوعات دار الشعب بالقاهرة — ١٣٨٩هـ — ١٩٦٩م ، ص ١٢٢ ٠

مجتمع واحد متماسك ، يتحدث أفراده بلغة واحـدة ، ويتبارون فى اتقان مهاراتها ، بوصف هذا الاتقان سبيلا من سبل الصعود الاجتماعى ، بينما الانسان المعاصر يجد لغات شتى تفرض نفسها عليه بكل وسيلة ، وتزاحم — بالتالى — لغته القومية ، مما لا بد أن يؤدى الى اضعافها ٠

يضاف الى ذلك ، أن هذه (اللغة القومية) فى أى بلد ، صارت مشتتة بين عامية — أى لغة شارع — وفصحى — أو لغـة أدب وكتابة ، بغض النظر عن مدى (التشتت) بين اللغتين ، فان « اللغة العربيـة المكتوبة ، غير اللغات — أو اللهجات — العربيـة التى تسـتخدم فى الحديث ، والتى نراها تختلف فى سوريا ، عنهـا فى العـراق ، أو تونس ، أو المغرب ٠٠ أو غيرها ، اختلافا كبيرا أو محدودا » ٠

كما أن « من يسمع رجلا انجليزيا ، وآخر أمريكيـا ، وثـالثا استراليا ، يتحدثون ، لا يسعه الا أن يقرر أنهم يتحدثون بلغات ثلاث ، لا بلغة انجليزية واحدة ، مع أن اللغة التى يتحدثون بها جميعا ، لغـة فصحى ، أى لغة أدب » ٠

« بل ان من يزور الولايات المتحدة الأمريكية ، قد يدهش ، حين يرى أن أبناء ولاية جنوبية مثلا ، لا يفهمون ما يقوله أبناء ولايـة من ولايات الشمال الأمريكى ، الا بشق الأنفس ، مع أن المتحدث والمستمع، يتفاهمان باللغة الانجليزية ، لا بغيرها — ولكن اللهجات — أو طـرق النطق — تختلف » (٢٧) ٠

ومن ثم صارت (العجمة) واضحة على أبناء المجتمعات الحديثة، بسبب هذا (التشتت) اللغوى ، المتعدد النواحى ، وهو أمر صار يطعن الوجود القومى لكل أمة ٠٠ فى صميمه ٠

ويبقى حظ اللغة العربية هنا ، هو أحسن الحظوظ على الاطلاق :

— فهى لغة القرآن الكريم ، ومن ثم فهى لغة مقدسة ، وليست مجرد لغة قومية ، يمكن أن تتطور ، أو تصيبها الشيخوخة ، كما أصـابت بالفعل لغات — كاللغة اللاتينية مثلا ٠

— ومن هذا التقديس ، كان صمودها أمام محاولات متعددة للقضاء عليها ، لعل أكثرها شراسة ، صمود العرب — بهـا — أمام محـاولات التتريك ، ثم أمام محاولات الفرنسة والنجلزة ٠

---

(٢٧) دكتور عبدالغنى عبود : قضية الحرية ، وقضايا أخرى — الكتاب السابع من سلسلة (الاسلام وتحديات العصر) — الطبعة الأولى — دار الفكر العربى — القاهرة — يناير ١٩٧٩ ، ص ١٦١ ٠

- ثم جاء التطور العلمى والتكنولوجى ، فكان فى خدمة هـذه اللغة المقدسة بشكل واضح · ذلك أنه بفضل جهاز الراديو - وهو من منجزات هذا التطور العلمى والتكنولوجى - على سبيل المثال ، اقتربت اللهجات العربية التى كانت متنافرة ، من لغتها الأم - اللغة العربية - لغة القرآن ، بسبب استخدام هذه اللغة الأم ، فى كل الاذاعات العربية ، وسماع العرب المستمر لها ، مع سماعهم لهذه الاذاعات ·

ومن يقارن هذه اللهجات العربية اليوم ، بما كانت عليه منذ عشرين سنة مثلا ، يتاكد من مدى صدق ما أقول ·

كذلك كانت أجهزة التسجيل ، وسعة انتشارها ، وسهولة استخدامها ، من منجزات هذا التطور العلمى والتكنولوجى ، وكانت هذه الأجهزة مما مكن من تسجيل آيات القرآن الكريم ، مرتلة ومجودة ، وهى - كما نعلم - قمة الاعجاز العربى ، اللغوى والبلاغى ، مما ساعد على اقتراب هذه اللهجات العربية من لغتها الأم - اللغة العربية ، بفضل ما للقرآن الكريم من منزلة مقدسة فى النفوس ·

وأخيرا - وليس آخرا - كانت سهولة الاتصال ، السلكى واللاسلكى ، والبرى والبحرى والجوى ، بين مختلف البلاد العربية ، وهو من منجزات هذا التطور العلمى والتكنولوجى أيضا ، مما جعل الوطن العربى الكبير ، وحدة واحدة ، برغم ما يفصل بين بلاده من حدود مصطنعة ، ومما جعل (الاحتكاك المباشر) بين العربى هنا ، والعربى هناك ، حقيقة واقعة ، ومما ساعد فى تحقيق (التقارب) اللغوى ، كبديل (للتنافر) اللغوى ، الذى كان موجودا من قبل ·

ولا ينقص هذا الحظ الطيب الذى تكاد اللغة العربية أن تنفرد به بين اللغات اليوم ، سوى أن يحس كل عربى بالعزة والكرامة فى داخل حدوده ، فيعتز بعروبته وقوميته ، ويلفظ التبعية والذيلية ، لثقافة غير ثقافته العربية ، وللغة غير لغته العربية ، دون أن يؤدى به ذلك بطبيعة الحال الى (التقوقع) والانعزال ، عن بقية الثقافات ولغاتها ، فما كان التقوقع والانعزال يوما خاصية عربية ، والاسلام ذاته يدعو الى طلب العلم ، حتى ولو كان فى الصين - فى أقصى الأرض ، فى وقت لم تكن وسائل الاتصال بأقصى الأرض على ما هى عليه اليوم ، سهولة ويسرا ·

- ان الذى كتب للغة العربية هذا العمر المديد ، والانتشار السريع ، بجانب أنها لغة مقدسة ، أن الدين الذى نزل كتابه المقدس يتحدث بها ، دين عالمى ، نزل لكل زمان وكل مكان - « ولا ريب أن السرعة العجيبة ،

التى انتشر بها دين النبى العربى ، على وجه الأرض ، من أعظم الظواهر فى تاريخ الأديان ، اذ بقيت النصرانية عدة قرون ، وهى تخفى رأسها فى الزوايا والحنايا ، دون أن ترفع رأسها بين الديانات الأخرى ، الا بعد أن تشربت وتمثلت كثيرا من المبادىء الوثنية ، وشد أزرها ملك شبه وثنى ، بالمراسيم والأوامر الملكية . أما الاسلام ، فلم يمض على وفاة الرسول ﷺ ، ثلاثون عاما ، حتى سرى الى قلوب الملايين من البشر ، ولم يمض قرن من الزمان ، حتى دوى صوت حراء ، فى أرجاء قارات ثلاث ، وشتت أبناء الصحراء شمل الجيوش ، التى جردها الأكاسرة والقياصرة » (٢٨) .

لقد صارت اللغة العربية ، بوصفها اللغة المعبرة عن الاسلام ، لغة عالمية هى الأخرى ، « فحلت محل اليونانية واللاتينية والسريانية والقبطية والبربرية وغيرها » (٢٩) ، واستطاعت أن تكون أداة حضارية طيبة ، لنقل « ما نقل من علوم الفرس والهنود واليونان »(٣٠) .

ولم يكن غريبا أن يقع الباحثون فى حيرة حين يريدون أن يختاروا لحضارتها الوسيطة اسما ، يعرفونها به ، فيرى بعضهم نسبتها الى العروبة ، ويسمون حضارتها بالحضارة العربية ، على أساس أن غير المسلمين من العرب قد شاركوا فيها أيضا ، فقد « كان الخلفاء فى ذلك الوقت ، يضعون العلوم فوق أية اعتبارات ، للجنس أو الدين أو مسقط الرأس »(٣١) ، ولذلك كان بعض المشاركين فيها - فى نظر الدو ميبلى -

---

(٢٨) سيد أمير على : روح الاسلام - الجزء الثانى - ترجمه أمين محمود الشريف - راجعه الدكتور محمد مصطفى زيادة - رقم (٣٩٠) من (الألف كتاب) - اشراف ادارة الثقافة بوزارة التربية والتعليم - القاهرة - ١٩٦٣ ، ص ٧٨ .

(٢٩) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : **المدنية الاسلامية ، واثرها فى الحضارة الأوربية** - الطبعة الأولى - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٣ ، ص ١٠ .

(٣٠) المرجع السابق ، ص ١١ .

(31) ABU AL-FUTOUH AHMAD RADWAN : **Old and New Forces in Egyptian Education, Proposals for the Re-construction of the** Program of Egyptian Education, in the Light of Recent Cultural Trends; Bureau of Publications, Teacher's College, Columbia University, New York, 1951, p. 42.

« وثنيين (حرانيين) أو مسيحيين أو يهودا » ، أو «من اللاتين»(٣٢)، او « الزرادشتيين »(٣٣) - تجمع بينهم جميعا اللغة العربية ، حتى أن « الايرانيين - بعد سقوط الدولة الساسانية - اتخذوا العربية لغة لهم - دون استثناء تقريبا - فى جميع كتاباتهم ، العلمية والأدبية»(٣٤).

أما الذين يرون منهم نسبتها الى الاسلام ، وتسمية حضارتها بالحضارة الاسلامية ، فمنطقهم فى ذلك ، هو أن الاسلام ، كان هو (الطاقة المحركة) لهذه الحركة العلمية والحضارية الكبرى ، فان « الاسلام هو الذى وجه تلك الحركة الفكرية والحضارية الكبرى ، وأظلها بظله ، وطبعها بطابعه »(٣٥) .

واذا كان غير المسلمين قد شاركوا فى هذه الحركة العلمية والحضارية الكبرى ، عند هذا الفريق الثانى من الباحثين ، فقد كان ذلك بفضل الاسلام ذاته ، الذى جعل غير المسلمين فى المجتمع الاسلامى ، لهم من الحقوق ما للمسلمين ، وعليهم ما عليهم - ولم يكن (من وراء ظهر) الاسلام .

وهكذا يقع الخلط بين هؤلاء الدارسين ، فى هذه القضية ، لسبب واحد أساسى ، وهو فصلهم بين العروبة والاسلام ، ناسين أن العروبة هى (الجسد) الذى اختاره الاسلام ، حينما أراد أن (يتحدث) الى الناس ، يدعوهم الى طريق الله ، وأن الاسلام هو الروح ، الذى نفخ فى العروبة نفخا جديدا ، حتى صارت بعده ، شيئا مغايرا تماما ، لما كانت عليه قبله ، « فاللغة العربية ، تمثل الأداة ، التى عبرت بها هذه القوة الحضارية عن نفسها ، فى حين أن الاسلام له فلسفته ، ونظرته الى الحياة ، التى سيطرت على هذه الحضارة ، وأكسبتها

---

(٣٢) ألدو مييلى : العلم عند العرب ، وأثره فى تطور العلم العالمى - نقله الى العربية : الدكتور عبد الحليم النجار ، والدكتور محمد يوسف موسى - قام بمراجعته على الأصل للفرنسى : الدكتور حسين فوزى - جامعة الدول العربية - الادارة الثقافية - الطبعة الأولى - دار القلم - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ١٤٣ .

(٣٣) المرجع السابق ، ص ١٤٤ .

(٣٤) المرجع السابق ، ص ١٤٥ .

(٣٥) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : المدنية الاسلامية ، وأثرها فى الحضارة الأوربية (مرجع سابق) ، ص ٧ .

طابعا اسلاميا واضحا »(٣٦) • يضاف الى ذلك ، أن « الدفعة التى أحييت الحضارة فى رقعة الدولة الاسلامية ، قد جاءت من السلالة العربية ، وان حضانة الدولة الاسلامية ، هى التى سمحت ببقاء ما بقى من حضارة الفراعنة والاغريق والفرس والهنود ، ولولا قوة (موجبة) فى العبقرية العربية ، لما جاءت تلك الدفعة ، ولا تيسرت تلك الحضانة »(٣٧) •

ولم يكن عجيبا أن تتجه الحرب منذ ظهور الاسلام — الى العروبة والاسلام معا • ، وأن تدل كلمة العربى عند الغربيين على المسلم ، مع أن العالم العربى يضم كثيرا من غير المسلمين •

الوسائل الحديثة فى محو الأمية الأبجدية :

ولم يكن انعطافنا الى موضوع العروبة والاسلام فيما سبق ، (انجرافا) ساقنا اليه منطق الكتابة ، وانما كان انعطافا مقصودا ، هدفه القاء الضوء على قضية (الالقاء والتلقى) ، التى ناقشناها من قبل ، أو القاء مزيد من هذا الضوء ، اذا نحن أردنا الدقة فى التعبير — بالاضافة الى التمهيد للحديث عن الوسائل الحديثة فى محو الأمية الأبجدية •

ان الجو العربى العام اليوم ، جو (يدفع) الى الأمية الأبجدية ، بالرغم من وجود (أجهزة) للاشراف على هذا المحو ، فى معظم البلاد العربية •

ان (القهر السياسى) ، الذى فرض على العالم العربى ، فى عصور تاريخية مختلفة ، وبلغ ذروته فى عصر الاستعمار الغربى الحديث لبلاده ، وما تلا هذا العصر من (حكم وطنى) ، كان هو الذى رسخ فى (ضمير) الانسان العربى ، ، تلك السلبية ، التى يتسم بها اليوم ، والتى لم تكن فى عصور الازدهار الاسلامى ، سمة من سماته •

ومع (القهر السياسى) ، بدأت عوامل الضعف الأخرى تتسرب الى (الجسد) العربى ، حتى صار هناك مجرد (اسلام جغرافى) ، على حد تعبير الشيخ محمد الصادق عرجون ، غير قادر على أن ينتزع

---

(٣٦) المرجع السابق ، ص ٥٩ •

(٣٧) عباس محمود العقاد : **أثر العرب فى الحضارة الأوربية** — الطبعة الرابعة — دار المعارف بمصر — القاهرة — ١٩٦٥ ، ص ٣٣ •

المسلمين ، مما هم فيه من جهل وتخلف ، لانهم - برغم الاسلام - « يجهلون الحقيقة التشريعية للاسلام الصحيح ، ويجهلون مبادئه الفكرية ، وأصوله العقيدية ، وآدابه الخلقية ، ويعيشون فى أمشاج من الأساطير والخيالات ، صنعوها لانفسهم بجهالتهم ، أو صنعت لهم ، لتباعد بينهم وبين الاسلام الصحيح »(٣٨) .

ومعه - أى مع القهر السياسى - بدأت تتكون لدى العربى « نفسية خاصة ، منعقدة على (الزهد) »(٣٩) - على حد تعبير مالك بن نبى ، ومثل هذه النفسية ، لا تقبل على الحياة وتحبها ، فان «أسير الاستبداد» - عند الكواكبى - « يعيش خاملا خامدا ، ضائع القصد حائرا ، لا يدرى كيف يميت ساعاته وأوقاته ، ويدرج أيامه وأعوامه ، كانه حريص على بلوغ أجله ، ليستتر تحت التراب »(٤٠) .

ومن ثم لم يكن غريبا ، أن تتجه دعوات المصلحين العرب والمسلمين اليوم الى الاسلام ، على أساس أنه الطريق المؤدى الى الحضارة ، بعد أن أثبتت خبرات التاريخ الماضى القريب أن السير فى طريق الحضارة بدونه ، سير فى طريق التبعية والذيلية ، يباعد بين العرب وبين الحضارة - وأن يصاحب دعوتهم الى الاسلام ، دعوتهم الى العروبة ، ودعوتهم الى نشر الحق والعدل والخير فى ربوع هذه الأمة ، ودعوتهم الى نشر التعليم أيضا ، على نحو ما ترى اللجنة الدولية ، التى قامت بكتابة (تاريخ البشرية) ، حيث رأت أن « حركة القومية الاسلامية ، كحركة دينية سياسية ، قد ابتعثها فى النصف الثانى من القرن التاسع عشر ، جمال الدين الافغانى (١٨٣٩ - ١٨٩٧) » ، « وظلت فكرة العودة الى القرآن والسنة ، هى الاتجاه الفكرى الرئيسى ، للمصلحين

---

(٣٨) محمد الصادق عرجون : **الموسوعة ، فى سماحة الاسلام** - المجلد الأول - مؤسسة سجل العرب - القاهرة - ١٣٩٢ هـ - ١٩٧٢ م ، ص ١٦ .

(٣٩) مالك بن نبى : **المسلم فى عالم الاقتصاد** - دار الشروق - بيروت - ١٩٧٢ ، ص ١٦ ، ١٧ .

(٤٠) عبد الرحمن الكواكبى : « كتاب طبائع الاستبداد ، ومصارع الاستعباد » - من كتاب : **الأعمال الكاملة ، لعبد الرحمن الكواكبى ، مع دراسة عن حياته وآثاره** - بقلم محمد عمارة - الهيئة المصرية العامة ، للتاليف والنشر - القاهرة - ١٩٧٠ ، ص ٤٠١ .

على اختلافهم »(٤١) ٠

ولم يكن غريبا كذلك ، أن يكون جمال الدين الأفغانى ، امام هذه الحركة ورائدها ، « قد درس مبادىء العلوم العــربية ، والتاريــخ ، وعلوم الشريعة ، من تفسير وحديث وفقه وأصول كلام وتصوف ، والعلوم الرياضية ، من حساب وهندسـة وجبـر وهيئـة أفـلاك ، ونظـريات التشـريح »(٤٢) ٠

وثقافة جمال الدين الأفغانى هذه ، تشير الى المقصود (بالقرآن والسنة) ، و (بالاسلام الصحيح) ، كما دعا اليه هؤلاء المصلحون ٠ انه يعنى — فى نظرهم أيضا — الأخذ بالحضــارة الحديثة ، تماما كما فعل المسلمون الأوائل ، مع الحضــارات التى كانت سـائدة وقتهم ، وعلومها ، وكما فعل الغربيون أنفسهم مع الحضارة الاسلامية ، حيث « تعلم الغرب علومنا ، ليهزمنا بأسلحتنا ، ولذلك لم يلتفت الى حضارتنا وآدابنا ، بل درس العلوم ، التى كانت السبب فى قوة المسلمين ٠ أما نحن ، فعندما دعونا أنفسنا لاكتساب علوم الغرب ، لم نكن نستهدف شيئا ، سوى تقليد مظاهر الحضـارة القاهرة ، لنصبح متحضـرين ، فى عيون السادة المستعمرين ٠ وكانت النتيجة أننا لم نتوجه الا الى آداب الغرب ولغاته وقشور حضارته ، ولم نلتفت — الا قليلا جدا — الى علومه وصناعته، التى كانت السبب الحقيقى وراء طغيان أوربا وقوتها»(٤٣)٠

---

(٤١) **تاريخ البشرية** — المجلد السادس (القرن العشرون) — **التطـور العلمى والثقافى** — الجزء الثانى — ١ (**تطور المجتمعـات**) — اعداد اللجنة الدولية ، باشراف منظمة اليونسكو — الترجمـة والمراجعة : عثمان نويه وآخران — الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر — القاهرة — ١٩٧١ ، ص ٣٢٨ ، ٣٢٩ ٠

(٤٢) **الأعمال الكاملة لجمال الدين الأفغانى ، مع دراسة عن حيــاته وآثاره** — بقلم محمد عمارة — دار الكاتب العربى ، للطباعة والنشر بالقاهرة — ١٩٦٨ ، ص ١٣ (نقلا عن : محمد عبده : مقـدمة الرد على الدهريين ، ص ٤) (من القسم الأول : **الأفغــانى : الحقيقة الكلية**) ٠

(٤٣) وحيد الدين خان : **المسلمون ، بين المـاضى والحاضر والمستقبل** — ترجمة ظفر الاسلام خان — مراجعة د٠ عبد الحليم عويس — الطبعة العربية الأولى — المختار الاسلامى ، للطباعة والنشـر والتوزيع — القاهرة — ١٩٧٨ ، ص ١٨ ٠

واستراتيجية هؤلاء المصلحين ، هى هى الاستراتيجية التى اتبعتها اليابان ، فى تحقيق تقدمها ، والتى قامت على أساس « ادخال المعرفة والطرق الغربية ، فى البنيان القائم ، والقيم الاساسية ، للمجتمع اليابانى . وغالبا ما يجرى التعبير عن المثل الأعلى ، بانه (الروح اليابانية ، والمواهب الغربية) » (٤٤) .

وهى استراتيجية تعتمد كذلك على (اللغة العربية) ، على ألا يقصد بالعروبة والعربية هنا ، عروبة بذلك المعنى الضيق ، الذى يفهمها به (القوميون) المعاصرون ، والذى يعنى اللغة بمعزل عن روحها - الاسلام ، ومن ثم يسلخ هذه العروبة من سر حياتها ، كما حدث فى تركيا ، التى لجأت - فى ظل كمال أتاتورك - الى « الحروف اللاتينية » ، « فلم تصبح تركيا ، أوربية ، بالكتابة اللاتينية ، ولم تبق على طابعها الاسلامى ، بل كان شأنها ، كمن رقصت على السلم » ، فصارت « أكثر بلاد أوربا تخلفا ، وكانت من قبل ، فى مقعد الصدارة ، فى اطار الاسلام ، والكتابة العربية »(٤٥) .

وينقلنا ذلك الى الحديث عن (فشل) الوسائل الحديثة فى محو الأمية فى العالم العربى ، برغم توفر الأدوات والأجهزة ، والتنظيمات أيضـا .

ومما لا شك فيه ، أن التليفزيون - أو التلفاز ، أو المرناء - يأتى فى مقدمة هذه الوسائل والأدوات الحديثة ، فى محو الأمية الأبجدية .

وقد بدأ التليفزيون - كوسيلة إعلامية - يشق طريقه الى حياة العرب ، مع مطالع الستينات ، ولكنه إتجه - كغيره من وسائل الاعلام فى العالم العربى - الى التسلية وقتل الوقت ، مع افساح جزء من الوقت بطبيعة الحال ، يطول أو يقصر ، للأخبار السياسية .

---

(٤٤) تاريخ البشرية - المجلد السادس (القرن العشرون) - التطور العلمى والثقافى - الجزء الثانى - ٢ (صورة الذات ، وتطلعات شعوب العالم) - اعداد اللجنة الدولية ، باشراف منظمة اليونسكو - الترجمة والمراجعة : عثمان نويه وآخران - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة - ١٩٧٢ ، ص ١٠٦ .

(٤٥) دكتور عبد الصبور شاهين : المنهج الصوتى ، للبنية العربية ، رؤية جديدة فى الصرف العربى - الطبعة الأولى - مكتبة دار العلوم - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م ، ص ١٢ (من المقدمة) .

ثم بدأ التفكير فى أن يلعب هذا الجهاز دورا فى محو الأميـة ، على أساس أن استخدام التليفزيون فى مجال التعليم قد أدى الى «حدوث ثورة فى مجال التعليم ، فى كثير من بلاد العالم ، التى سـبقتنا الى ذلك ، تناولت كل نواحى التعليم» (٤٦) ، وعلى أساس أن « التجارب التى قامت بها بعض البلاد التى استخدمت التليفزيون فى محو الأمية» ، أثبتت « أن التليفزيون يمكن أن يقوم بدور فعـال فى هذه الناحية ، فهو يستطيع أن يختصر جزءا من الوقت ، الذى يتطلبه تعليم الدارس الأمى ، كما يمكن أن يعلم عددا أكبر من الأميين ، لأن مساحة المشاهدة، يمكن أن تتسع لـمـائة دارس »(٤٧) ٠

وقد بالغ بعض الباحثين فى تفاؤلهم بهذا الجهـــاز ، وتعليقهم الامال عليه ، فرأوا أنه « أكثر كفاية من التعليم العادى ، داخل الفصول الدراسية »(٤٨) ٠

ولكن الذى ثبت ـ بعد ما يقـرب من عشـرين عاما من تجـريب التليفزيون فى محو الأمية ـ أن الأميين كانوا أكثر انصرافا عن برامج محو الأمية ، بقدر اقبالهم على ما يقدمه الجهاز من برامج ترفيهية غير جادة ، مما دفع الباحثين الى محاولة الوقوف على أسباب فشل الجهاز فى تحقيق هذا الهدف ٠

وقد اكتشفوا أن « الأمر ليس بهذه البساطة ، فليس التليفزيون ترياقا يشفى الأمم من جميع أمراضها الثقافية ، بمجرد اعداد برنامج ـ أى برنامج يذاع ، وقد يُستقبل أو لا يُستقبل ، واذا استُقبل ، فقد يُستفاد به وقد لا يُستفاد ، واذا استُفيد به ، فقد يستمر مفعـوله وقد

---

(٤٦) الدكتور حسين الطوبجى : « التعليم يسـتخدم التليفزيون » ـ **دراسات فى التليفزيون التعليمى ، ودوره فى محو الأمية** ـ ترجمة ك٠ بسطوروس ، و س ٠ العزاوى ـ مركز تنمية المجتمع فى العالم العربى ـ سرس الليان (مصر) ـ ١٩٦٨ ، ص ١٥ ٠

(٤٧) محمود رشدى خاطر وآخرون : **دراسات فى التليفزيون التعليمى ، ودوره فى محو الأمية** (المرجع السابق) ، ص و (من التقديم للأستاذ محمد سعيد قدرى ، مدير المركز) ٠

(٤٨) كيث تايلـر : « الآثار التعليميـة للتليفزيون » ـ **دراسـات فى التليفزيون التعليمى ، ودوره فى محو الأمية** (المرجع السابق) ، ص ٥٠ ٠

لا يستمر . ذلك أن التليفزيون التعليمى له امكانيات ، كما أن له نواحى قصور - وهذه الامكانيات ونواحى القصور ، تختلف من ميدان تعليمى، الى ميدان تعليمى آخر . وهى أكثر وضوحا وتحديدا فى الميادين الجديدة » ، « ومن هذه الميادين الجديدة ، ميدان محو الأمية ، وبخاصة اذا أخذنا بتعريف محو الأمية ، باعتباره موجها ليس لتعليم (فك الخط) ، والقراءة والكتابة والحساب فحسب ، بل الى جوانب أخرى ، معرفية وسلوكية »(٤٩) .

كما ظهر لهم أيضا ، أن من عيوب التليفزيون ، « أنه بطبيعته ، وسيلة اتصال ، ذات اتجاه واحد » ، بينما « جوهر التدريس ، هو الطابع الشخصى ، الذى يتسم به ، فهناك أخذ وعطاء مستمر ، بين المعلم وتلاميذه »(٥٠) .

ومما يلفت النظر أن التليفزيون التعليمى كان عونا كبيرا فى محو الأمية فى البلاد المتقدمة ، فى الوقت الذى فشل فيه فى العالم العربى فى هذا المجال - كما سبق . ويغلب على الظن ، أن فشله فى تحقيق نفس الهدف هنا ، يعود الى اختلاف (مناخ) العالم العربى عموما ، عن ذلك (المناخ) الذى يسود هذه البلاد المتقدمة - فالتقدم العلمى فى البلاد المتقدمة ، يخلق فى الأميين (الدافع) الى تعلم القراءة والكتابة ، بينما لا يتوفر مثل هذا الدافع فى البلاد العربية ، مما يجعل احدى الدراسات تقترح « أن تصدر الدولة من القوانين والتشريعات ، ما يحتم على المواطن أن تمحى أميته ، قبل أن يلتحق بأى عمل من الأعمال » ، مما « يقوى الدافع عند الأميين ، لمحو الأمية »(٥١) .

وفى رأى مثل هذه الدراسة اذن ، أن القضية ليست قضية الأداة التى تستخدم فى محو الأمية الأبجدية ، بقدر ما هى قضية الدافع الى هذا المحو .

---

(٤٩) الدكتور مصطفى بدران ، والدكتور حسين الطوبجى : « امكانيات التليفزيون وحدوده ، فى مكافحة الأمية ، فى المجتمعات المصرية » - دراسات فى التليفزيون التعليمى ، ودوره فى محو الأمية (المرجع السابق) ، ص ١٨ .

(٥٠) كيث تايلر (مرجع سابق) ، ص ٥٨ .

(٥١) الدكتور رشدى فام : « أهم الصعوبات والمشكلات ، فى تجربة محو الأمية بالتليفزيون ، ووسائل التغلب عليها » - دراسات فى التليفزيون التعليمى ، ودوره فى محو الأمية (المرجع السابق) ، ص ١١٣ .

ولا يمكن التقليل من أهمية الدافع فى عمليات التعليم والتعلم على وجه العموم ، وخاصة فى مجال تعليم الكبار ، وان كان عندنا دافع أهم من التشريعات والقوانين يمكن استغلاله ، وهو الدافع الدينى ذاته ، على نحو ما وضحنا من قبل ، وعلى نحو ما سنرى فيما بعد أيضا .

محو الأميــة الوظيفى :

بدأ الاهتمام العالمى بمحو الأمية (الأبجدية) ، بعـد الحـرب العالمية الثانية ، كأثر من آثار هذه الحرب ، و (كوسيلة) من وسائل منع الحرب مستقبلا ، بالقضاء « على أسباب الخلافات ، وأوجه التباين ، والتناقض الشديد ، بين الشعوب » ، و « تحقيق حياة كريمة ، لغالبية سكان العالم »(٥٢) .

وقد كانت (التربية الأساسية) ، هى التعبير المناسب عن هـذه الفكرة ، على أساس أن « غاية كل تربية ، مساعدة الرجال والنساء ، على أن يعيشوا أكمل وأسعد ، مما يعيشون »(٥٣) .

وعندما لم يتحقق الهدف ، ولم تمح الأمية ، بسبب انعدام الدافع لدى المتعلمين ، تحولت (التربية الأساسية) ، من هدف يتم السعى لتحقيقه ، الى مجرد وسيلة لهدف آخر ، هو (تنمية المجتمع) ، وصارت التربية الأساسية تسمى – وفق المفهوم الجديد – (بالتعليم الوظيفى) ، الذى عـُرف بأنه « هو محو الأمية ، متكاملا مع تدريب متخصص ، يكون فى العادة ، ذا طبيعة فنية »(٥٤) – والذى ظهر « كنتيجة طبيعية ، لفشل البرامج التقليدية لمحو الأمية »(٥٥) ، « ليحاول التغلب على

---

(٥٢) **مركز سرس الليان الدولى فى ربع قرن (٢٠ يناير ١٩٥٣ / ٢٠ يناير ١٩٧٨)** – رقم (١) من اليوبيل الفضى – المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى – سرس الليان (مصر) – ١٩٧٨ ، ص ٩ .

(٥٣) **التربية الأساسية ، وصفها ومناهجها** – النشرة رقم (٣٦٣) من منشورات منظمة الأمم المتحدة ، للتربية والعلم والثقافة – دار اليونسكو – باريس ، ص ١١ .

(٥٤) **مركز سرس الليان الدولى فى ربع قـرن** (المرجع الأسبق) ، ص ٧٨ .

(٥٥) الدكتور محمد رشدى خاطر : « محـو الأميـة الوظيفى ، بين النظرية والتطبيق » – **محو الأمية الوظيفى فى خدمة التنميـة والانتاج فى البلاد العـربية** – المركـز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار ، فى العالم العربى – سرس الليان (مصر) – ١٩٧٠ ، ص ٣ .

جميع الصعوبات المابقة » ، حيث يقوم على « اعداد عدد معين من المواطنين ، للقيام باعمال معينة ، ، فى مستوى معين ، وذلك بامدادهم بالمهارات العمليــة والاجتماعية ، التى يتطلبها نشــاطهم فى ميـدان العمل ، وبالمعـلومات والاتجـاهات ، التى تساعدهم على أن يكونوا مواطنين صالحين فى مجتمعهم »(٥٦) .

وهكذا كان المـراد من هذا التغيير ، هو ضمان « اقبـال الامى البالغ » ، عن طريق « حذف تلك التمارين الصبيانية ، التى ما زالت موجودة فى بعض كتب محو الأمية ، المخصصة للكبار » ، « فالحياة الاجتماعية المهنية للبــالغ ، يمكن ، بل ويجب ، أن تكون هى منبــع المواد المستخدمة ، في اعداد برنامج محو الأمية »(٥٧) .

ورغم ذلك ، لوحظ أن هذا التغيير لم يقدم كثيرا ، فان الدارسين « ما استطاعوا التقدم فى تنميــة مهارتهم تلك ، بل ربما فقدوا شــيئا منها ، ان لم يكونوا قد فقدوها كلية ، وارتدوا الى أميتهم »(٥٨) .

---

(٥٦) الدكتور عبد الفتاح جلال : « تجارب ومشروعات محو الأميــة الوظيفى ـ دراسة تحليلية نقدية » ـ **محو الأمية الوظيفى فى خدمة التنمية والانتاج فى البلاد العربية** (المرجع السابق) ، ص ٢٠٩، ٢١٠ .

(٥٧) « الاطار المنهجى للدراسة التجريبية ، عن محو الأمية الذاتى » ـ مقتطف من الوثيقــة التوجيهيــة ، التى أعــدت فى سبتمبر (أيلول) ١٩٧٣ ، واتخذت أساسا للدراسة ـ آراء ، **فى التعليم الوظيفى للكبار** ـ صحيفة دورية ربع سنوية ، يصدرها المركـز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى ـ سرس الليان (مصر) ـ السنة السادسة ـ العدد الرابع ـ ديسمبر / كانون أول ١٩٧٦م ، ص ٤٠، ٤١ .

(٥٨) محمد صالح جمال : **دليل اعداد مادة قرائية ، للذين تحـرروا حديثا من أميتهم** ـ المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار ، فى العالم العربى ـ سرس الليان (مصر) ـ ١٩٧٨ ، ص ٨ (من المدخـل) .

ويعود هذا الفشل - رغم التغيير - الى عوامل عدة ، منها - فى نظر الدكتور عبد الله عبد الدايم - التخطيط لمحو الأمية فى العالم العربى ، تخطيطا « يشمل مستويات التعليم وأنواع التعليم جميعها ، وأن يوجه عناية خاصة للتعليم غير النظامى ، بأشكاله وصوره المختلفة »(٥٩) ، وهو فى ذلك - يتفق مع ما يراه المدير العام لمنظمة اليونسكو ، الذى يرى أننا « اذا ما شئنا اقتلاع جذور أسباب الأمية نهائيا ، والى الآن ، فانه من الضرورى اتاحة الفرصة لجميع الأطفال ، من هم فى سن الدراسة ، للحصول على الأقل ، على التعليم الأولى الأساسي »(٦٠) .

كما يعود هذا الفشل - فى رأى (ندوة خبراء استراتيجية محو الأمية فى الدول العربية) - بالاضافة الى ما سبق - الى عدم وجود « نوع من التنظيم والتنسيق ، ومرونة الحركة والفعل »(٦١) ، والى أنه « رغم التطورات التكنولوجية الحديثة » ، « ما زالت أساليب العمل فى محو الأمية ، تقليدية ونمطية »(٦٢) .

ثم يعود هذا الفشل - أخيرا - فى رأيها - وهذا هو الأهم - الى عدم ارتباط حركة محو الأمية (بروح) الأمة العربية ، ولذلك فهى ترى ضرورة « الاستفادة مما فى الدين والتراث الاسلامي والعربى ،

---

(٥٩) الدكتور عبد الله عبد الدايم : « تخطيط القوى العاملة ، ومطالب اعدادها مهنيا وتربويا » - محو الأمية الوظيفى ، فى خدمة التنمية والانتاج فى البلاد العربية (مرجع سابق) ، ص ٨٣ .

(٦٠) « كلمة السيد أحمد مختار امبو ، المدير العام لليونسكو ، فى اليوم العالمى لمحو الأمية » - آراء - صحيفة دورية ، ربع سنوية ، يصدرها المركز الدولى للتعليم الوظيفي للكبار فى العالم العربى - سرس الليان (مصر) - السنة السابعة - العددان الأول والثانى - مارس / آزار - يونيو / حزيران ١٩٧٧م ، ص ١١،١٢ .

(٦١) ندوة خبراء استراتيجية محو الأمية في الدول العربية - ١١ - ١٦ أكتوبر - تشرين الأول - ١٩٧٥ - (التقرير النهائى) - المجلد الأول - (ندوة الخبراء) - المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى - سرس الليان (مصر) - يناير ١٩٧٦ ، ص ١٠٢ .

(٦٢) المرجع السابق ، ص ١٠٣ .

من حوافز معنوية ، تحث الفرد على ضرورة التعلم ، وخاصة أن الدين فى المنطقة العربية ، من العناصر المحركة لسلوك الانسان ، ولابد أن يكون لذلك أثره ، فى مضمون برامج محو الأمية »(٦٣) ٠

الدين الاسلامى : غاية ووسيلة :

ولا مجال هنا لاعادة ما هو معروف ، عن أهمية القراءة والكتابة ، فى الفكر الدينى الاسلامي ، كما نراهـــا فى أولى آيات القرآن الكريم التى تنزل بها الوحى ، وهى « اقــرأ » ، وكما نراها واقعا حيـا ، فى فداء أسرى المشركين ، مقابل محو أمية عشرة من المسلمين - وفى غيرها وغيرها ٠

والاهتمام بالقراءة والكتابة في الاسلام ، نابع من أصل أكبـر ، وهو وضع الانسان فى الاسلام ، على خريطة الهرم الكونى ، كخليفة لله فى الأرض ، وهى «منزلة لا تعلو عليها سوى منزلة الله سبحانه»(٦٤) ، ومن ثم تتلخص رسالته - فيه - « فى نشر الحق والعدل والخير »(٦٥) ، وهو لن يستطيع ان يقوم برسالته تلك ، ما لم يسر فى طريق (العلم) ، « فكلما زاد الانسان فى الاسلام علما ، زاد قربا الى الله ، وقدرة على معرفة أسرار الحياة ، واستحقاقا لذلك التكريم ، الذى كـرمه به ربه باستخلافه له »(٦٦) ٠

والاسلام - فى ذلك - نقيض المسيحية ، كما فُهمت طوال العصور الوسطى فى الغرب على الأقل ، حيث نجد « قيمة العنصر المتفائل فى النظرة الكونية تضعف ، من حيث أنه ينظر الى العالم الكامل ، على أنه نتيجة نهاية قاضية على العالم الطبيعى » ، وأن « ملكوت الله سيأتى بطـريقة خـارقة ، لا يمهد له شىء من أعمـال النـاس ، فى سـبيل الحضـارة » ٠

---

(٦٣) المرجع السابق ، ص ١٨٤، ١٨٥ ٠
(٦٤) دكتور عبد الغنى عبود : **العقيـدة الاسـلامية والأيديولوجيـات المعاصرة** - الكتاب الأول من سلسلة (الاسلام وتحديات العصر) - الطبعـة الثانية - دار الفكر العـربى - القاهرة - ١٩٨٠ ، ص ٦٣ ٠
(٦٥) المرجع السابق ، ص ٧١ ٠
(٦٦) دكتور عبد الغنى عبود : **دراسة مقارنة لتاريخ التربية** - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٨ ، ص ١٩٢، ١٩٣ ٠

أى أنها تقوم على أساس « ترقب انتهاء الدنيا » الى حد أصبحت معه لا تحفل بأية محاولة لاصلاح شئون الدنيا الطبيعية »(٦٧) ٠

وذلك لم يكن غريبا ، أن يسود الفقر والجهل حياة الغرب المسيحى فى العصور الوسطى ، وأن يتقدم المسلمون فى نفس هذه العصور ، لدرجة أن أى مجتمع أوربى أراد أن يتقدم ، لم يجد بدا من الاستعانة بالمسلمين ، وترسم خطاهم ، كما فعل الأمير فردريك ، حين « أسس جامعة نابولى عام ٦٢٢ هـ / ١٢٢٤ م ، وجعلها مدرسة لنقل العلم العربى ، الى العالم الغربى »(٦٨) ٠

وكذلك حرص الأمير ريجار (روجير) ، حين انشأ جامعة باليرمون فى صقلية ، على استعارة هذه العلوم العربية ، بل انه « استقدم لها الأعلام من علماء العرب ، وكان منهم الادريسى ، الذى ألف لأمير صقلية ، كتاب (نزهة المشتاق فى اختراق الآفاق)»(٦٩) ٠

بل ان الاسلام – فى حركة انتشاره عبر عصور التاريخ وعبر القارات – قد اعتمد على هذا العنصر الفعال ، فقد انتشر على يد أفراد ، « لا تربط بينهم رابطة ، الا رابطة الايمان بالله » ، « ولم تكن لهؤلاء الدعاة هيئة تشرف على جهودهم وتوجهها »(٧٠) ٠ وكان هؤلاء الدعاة عادة من التجار ، حيث كان التاجر – على حد تعبير أرنولد – « يجمع بين نشر الدعوة ، وبيع سلعته » ، عن طريق « ما يتحلى به من سمو

---

(٦٧) البرت أشفيتسر : **فلسفة الحضارة** – ترجمة الدكتور عبد الرحمن بدوى – مراجعة الدكتور زكى نجيب محمود – المؤسسة المصرية العامة للتاليف والترجمة والطباعة والنشر – القاهرة – مارس ١٩٦٣ ، ص ١٣٨ ٠

(٦٨) الدكتور على عبد الحليم محمود : **الغزو الفكرى ، وأثره فى المجتمع الاسلامى المعاصر** – الطبعة الأولى – دار البحوث العلمية الكويت – ١٣٩٩ هـ – ١٩٧٩ م ، ص ٩٧ ٠

(٦٩) المرجع السابق ، ص ٩٧ ٠

(٧٠) الدكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : « الاسلام والتعريب » – **عالم الفكر** – مجلة دورية ، تصدر كل ثلاثة أشهر ، عن وزارة الاعلام فى الكويت – المجلد العاشر – العدد الثانى – يوليو – اغسطس – سبتمبر ١٩٧٩ – عدد ممتاز ، عن (التجربة الاسلامية) ، ص ٤٦٣ ٠

عقلى وخلقى »(٧١) ، « فقد التزم كل مسلم بتعليم أبنائه القـراءة والكتـابة ، فى الوقت الذى نرى فيه أبنـاء المسيحيين لا يتعلمون ، الا عندما يزمعون القيام بأعمال الكهنوت »(٧٢) .

وفى الوقت الذى نجد فيه (الدعوة) الى الاسلام تسير بلا جهد ، نرى أعمـال (التبشير) « ما زالت صعبـة ، وعرضـة للنفقـات الجسيمة »(٧٣) - على حد تعبير لى شاتليه .

وهذا هو ما نقصده بقولنا - مع خبراء استراتيجية محـو الأميـة فى الدول العربية - بضرورة الاستفادة مما فى الاسلام ، من (حوافـز معنـوية) .

ان غالبية الأميين فى العـالم العربى متدينون بطبعهم ، ومعنى أنهم متدينون ، أن لديهم رغبة أكيدة ، فى (قراءة) القرآن الكريم وحفظه ، وفى (معرفة) سيرة السلف الصالح ، ولو أنهم (استثيروا) من هذه الزاوية ، لأتت تجربة محو أميتهم بنتائج طيبة .

ولا يتنافى اعتبار الدين الاسلامى (وسيلة) هنا ، مع النظرة التى يجب أن تنظر اليه ، على أنه (غاية) فى حد ذاته ، فما من غـاية نبيلة فى الحياة ، الا ويمكن أن تكون وسيلة لغـاية أخـرى ، أعظم منهـا ، أو أقل منهـا أهمية ، دون أن يقلل ذلك من أهميتها .

وليت المهتمين بمحو الأمية (الأبجدية) فى العـالم العـربى ، (يجربون) هذه الغاية / الوسيلة ، فربما وجدوا فيها حلا ، لكثيـر مما يلاقونه - على طريق مهمتهم - من صعوبات .

---

(٧١) سير توماس أرنولد : الدعوة الى الاسلام ، بحث فى تاريخ نشر العقيدة الاسلامية - ترجمه الى العربية وعلق عليه : الدكتـور حسن ابراهيم حسن ، والدكتور عبد المجيد عابدين ، واسماعيل النحراوى - الطبعة الثانية - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٥٧ ، ص ٣٩١ .

(٧٢) المرجع السابق ، ص ١٣٩ .

(٧٣) أ. ل. شاتليه : الغارة على العالم الاسلامى - لخصها ونقلها الى العربية : محب الدين الخطيب ، ومسـاعد اليـافى - نشره : قصى محب الدين الخطيب - الطبعة الرابعة - المطبعة السلفية ومكتبتها - القاهرة - ١٣٩٨ هـ ، ص ٧٦ .

الفصل الثالث

فى تعليم الكبار والتربيــة المستمرة

[illegible]

[illegible]

وما دمنا قد انتهينا من الحديث عن (الأمية) و (محو الأمية) - فى المحور السابق - الثانى - فاننا نكون قد اقتربنا من مجال (تعليم الكبـار) ، ودخلنا فى مجال (التربية المستمرة) ، وهما موضوع هذا المحور الثالث ، والأخير من الدراسة ٠

ويقوم هذا المحور الثالث - والأخير - من الدراسـة على أربـع مقولات رئيسية ، اتخذت المقولة الأولى منها (الثالثة عشرة) عنـــوان (تعليم الكبار ، مفهومه وأهميته فى العالم المعاصر) ، واتخذت المقولة الثانية (الرابعة عشرة) عنوان (تعليم الكبار فى الوطن العربى ، بين الأصالة والتحديث) ، واتخذت المقولة الثالثة (الخامسة عشرة) عنوان (أدوات البحث فى تعليم الكبار) ، واتخذت المقولة الرابعـة والأخيرة (السادسة عشر) عنوان (التعليم مدى الحياة فى الاسلام) ٠

وهكذا يبدأهذا المحـور بتعريف لتعليم الكبار ، ويحاول ربطـه بالاطار الثقافى المحيط به ، ويؤكد ذلك عمليا من خلال ربطه فى العالم العـربى بالرؤية الاسلامية لقضية الحياة ، وقضية التعليم معـا ، لافتا النظـر الى ربط منهج البحث فيه - وأدواته - بالمجتمع الذى يتم فيه هذا البحث ، باطاره الثقافى وملامح حضارته ٠

ثم يُختم المحور بالرؤية الاسلامية لقضية تعليم الكبار ، والتعليم مدى الحياة ٠

وبذا تكتمل منظومة الكتاب ، كما يكتمل منظوره الى القضـايا موضوع الدراسة فيه ، وهى قضايا التنمية ٠٠ والتربية ٠٠ ومحو الأمية ٠٠ والتعليم المستمر ٠

المقــولة الثالثــة عشــرة

تعليم الكبار ، مفهومه وأهميته فى العالم المعاصر(*)

تقـــديم :

مع الحماس المتزايد لتعليم الصغار ، وما يتصل به من قضـايا ، كالزامية التعليم ، واطالة الالزام الى أطول فترة ممكنة ، وتوفير الخدمات التعليمية للأطفال المتعلمين ، وتنويع التعليم ليناسب مختلف المواهب والاهتمامات ، وغيرها من الافكار (العصـرية) فى التعليم ، بدأت الافكار المتصلة بتعليم البكار تنكمش وتتضـاءل ، حتى صـار مجـال (تعليم الكبار) يُعتبر نسيا منسيا ، كمجال من مجـــالات الدراســـة التربــوية •

وبدأ هذا النسيان ينسحب على المــاضى ، فنجد المهتمين بتاريخ التربية يركزون فى دراساتهم على تعليم الصغار ، دون ما اشارة تذكر الى هذا المجال من مجالات الدراسة التربوية •

وعندما بدأ (تعليم الكبار) يفرض نفسه على خريطة الدراسة التربوية ، مع التفجر العلمى والتكنولوجى الذى نعيشه منذ الحـرب العالمية الثانية ، والذى يصـل اليوم الى ذروة عاليـة من ذراه ، بدأ البعض ـ منطلقين من مقدمة خاطئة ـ يتصورون مجال (تعليم الكبار) مجالا جديدا ، فرضته ظروف الحياة فى القرن العشرين ، ولولا هــذه الظروف ـ فى نظرهم ـ لظل الاهتمام متجها ـ كما كان دائما ـ الى تعليم الصغار وحــده •

على أن الانســان ـ لو فكر قليــلا ـ يستطيع أن يدعى أن تعليم الكبار ، فى تاريخ التربية ، أسبق وأعرق من تعليم الصغار ، بل ان تعليم الصغار ذاته ـ كما يقول رجال التربية ـ لا تحدد فلسفته وأهدافه ومناهجه ووسائله وتنظيماته ، فى ضوء ظروف الصغار وحدها ، بل

(*) دراسة قصيرة ، كتبت سنة ١٩٧٨ للدارسين (بمعهــد التربيــة العمالية) ، التابع (للمؤسسة الثقافية العمالية) ـ أحد فروع الاتحاد العــام لنقابات عمال مصــر ، ومن ثم روعى فيهــا أن تكون ملائمة للطـلاب ـ الدارسين ، الذين كانوا يعدون ليكونوا (مثقفين عماليين) ، ثم رأيت فائدة افتتاح الفصل الثالث من الكتــاب بهــا •

فى ضوء ظروف الكبار ، وما يراه هؤلاء الكبار ، وما يريدون لأبنائهم أن يشبوا عليه ، حيث نجد أن من التعريفات الشائعة للتربية ، أنهـا الوسيلة التى يتم بها تشكيل الصغار ، واعدادهم لحياة الكبار ، ليستطيعوا المشاركة مع هؤلاء الكبار فى بناء المجتمع ، الذى يعيشون فيه .

تعليم الكبـار تاريخيا :

بدأ تعليم الكبار - كما تقول بذلك كتب التاريخ - مع بداية الحياة الانسانيه على الأرض ، فالانسان القديم كان يتعلم كل يوم جديدا - فى انتقاله من مكان الى مكان ، وكان فى كل يوم يرى أعداء جددا ، ويتعلم أسلوبا جديدا من أساليب التغلب عليهم ، ويرى - فى انتقاله - الحياة جديدة متجددة ، لا تتوقف عن التجدد .

ومع تجدد الحياة المستمر ، يكون التعلّم المستمر هو الشىء المنطقى والمقبـــول .

ولم تخف حـدة التعلم المستمر ، والتعليم المستمـر - أى تعليم الكبار - الا عندما استقر الانسان فى مكان بعينه . وعندما صارهذا الجديد محدودا .. صار ما يمكن أن يتعلمه الانسان فى حياته ، محدودا أيضا .

صار تعليم الكبار محدودا .. ولكنه ظل موجودا ، لم تتوقف له حيـاة ، ويستطيع الانســان أن يدعى أن تعليم الصغار هنـا كان غير موجود ، وذلك أن الصغار كانوا ، فى هذه المرحلة المبـكرة من حيـــاة الانسان على الأرض ، يعتمدون على تقليدهم للكبار .. وحده غالبا .

وقد استمر تعليم الكبار موجودا ، عندما استقر الانسان ، وبدأ يبنى لنفسه حضارة ، وبدأ التعليم النظامى يفرض نفسه على خريطـة الفكر التربوى ، فلم يستطع هذا التعليم النظامى أن يزيح تعليم الكبـــار عن موضعــه .

ويحدثنا تاريخ التربية أن تعليم الكبار قد وصل الى ذروة عالية مرتين - مرة فى العصور الوسطى الاسلامية ، ومرة ثانية فى العصـر الحـديث .

وقد وصل تعليم الكبار الى الذروة التى وصـل اليها فى العصور الوسطى الاسلامية ، فى اطار الأيديولوجيا الاسلامية ، التى ترى أن (العلم فريضة على كل مسلم) ، وأن (الانسان يظـل عالما ، حتى اذا ظن أنه قد علم ، فقد جهل) ، فالانسان - فى الاسلام - طالب علم ، طالمـا كان حيـا .

ورحلات العلماء ، والرحلات الى العلماء ، أشـــهر فى التـاريخ الاسلامى ، من أن نشير اليها هنا .

أما فى العصـر الحديث ، فقد وصـل تعليم الكبار ، الى الذروة التى وصل اليها ، تحت ضغط الحياة المعاصرة ذاتهـــا ، حيث التقـــدم العلمى والتكنولوجى ، وحيث الجديد فى كل يوم ، يفرض نفسه على الحياة والأحيـــاء ، مما يستدعى تعلما متصلا ، وتعليما مســتمرا ، اذا اراد الناس أن يعيشوا كل يوم ، بروح اليوم الجديد ، لا بروح الأمس ، القريب أو البعيد .

وهكذا يكون تعليم الكبار فى الحضارة الاسلامية ضرورة عقائدية ، يكون بها الانسان مسلما حقا ، أو لا يكون ، وهو فى الحضارة الحديثة ضرورة حياتية ، يستطيع بها الانسان أن يعيش منعما ، أو لا يستطيع .

مفهــوم تعليم الكبــار :

لا يعنى تعليم الكبار ، أكثر من تعليم الكبار .

ومعنى ذلك أنه شىء آخـر ، غير تعليم الصـغار ، أو التعليـم النظامى ، فى المدارس والجامعات ، وحتى سن معينة ، هى سن الثانية والعشرين ، أو الثالثة والعشرين .

وجزء من تعليم الصغار هذا الزامى فى نظم التعليم المعاصرة ، وهو قد لا يزيد عن أربع سنوات ، وقد يصـل الى ست سنوات ، وقد يتعدى ذلك كثيرا ، فيصل الى اثنتى عشرة سنة ، هى نهاية المرحـلة الثـانوية .

اى أن تعليم الكبار - بعبارة أخرى - هو التعليم المستمر .

أو هو التعليم الذى يأخذ به الانسان نفســه ، بعد تخـرجه من التعليم النظامى ، والتحاقه بالعمل ، ونزوله الى ميدان الحياة .

وقد يأخذ الانسان نفسه بهذا التعليم مختارا ، لتحسـين وضعه الوظيفى ، أو لزيادة فهمه ، والمـامه بعمله وتخصصه ، ووقوفه على الجديد فى هذا المجال ، أو لمجرد اشباع نهمه العلمى ، فى مجال من مجالات العلم والمعرفة - وقد يأخذ الانسان نفسه به ، مضطرا الى ذلك ، لأن المؤسسة التى يعمل بها ترى ضرورة ترتيب دورات معينة ، توقف بها العاملين فيها على الجديد فى مجال تخصصهم ، لأنه بدون ايقافهم على هذا الجديد ، يتخلف انتاج المؤسسة ، عن انتاج المؤسسات الأخرى ،

في (سوق) صارت الحياة فيها لا تستمر الا لمن يقدم الجديد ... باستمرار .

ولتعليم الكبار على هذا النحو وسائل مختلفة ، وطرق متعددة .

والدورات التدريبية ، القصيرة أو الطويلة ، طريقة من هذه الطرق ، وهذه الدورات عادة تقتصر على فريق معين من العاملين ، فى مؤسسة معينة .

والبرامج التى تقدمها هيئة من الهيئات ، أو جامعة من الجامعات ، للمهتمين بفرع معين من فروع المعرفة ، طريقة ثانية .

والدورات التدريبية تعتبر اجبارية ، أو شبه اجبارية ، أما البرامج التى تقدم فى الجامعات - مثلا - فهى اختيارية ، وقد تكون نفقاتها باهظة ، ولكن المنتفعين بها ، يقبلون على التضحية فى سبيلها ، لانهم يعرفون أن الفوائد التى سيحصلون عليها من ورائها ، أكبر من التضحية التى سيضحون بها فى سبيلها .

الا أن البرامج والدورات ، يعيبها أنها محدودة الأثر ، لانها لا يستفيد بها الا القليلون .

ولم يفت البلاد المتقدمة هذه الحقيقة ، ومن ثم كان استغلال الاذاعة والصحافة والتليفزيون ، كوسائل تعليمية ، تستغل استغلالا واسعا فى تعليم الكبار ، أو فى التعليم المستمر ، أو فى التعليم مدى الحياة .

ومن ثم كانت المجلات والصحف المتخصصة ، وسيلة من وسائل تعليم الكبار .

ومن ثم - أيضا - بدأت الاذاعة - مسموعة ومرئية - تفتح صدرها للمواد العلمية ، التى لا يستفيد بها الا المتخصصون .

وأخيرا ، كانت (الجامعة المفتوحة) فى أنجلترا سنة ١٩٧١ ، حيث استغلت هذه الاذاعة فى تقديم برامج تعليمية منتظمة ، ليستفيد بها طلاب العلم والمعرفة ، فى مختلف فروع التخصص - وما على الطالب حينئذ سوى أن يدير مفتاح الراديو على موجة معينة ، او يدير مفتاح التليفزيون على قناة معينة ، ليستمع أو يشاهد ، ما يحب أن يستمع اليه أو يشاهده ، وما عليه - بعد ذلك - سوى أن يتابع الاستماع أو المشاهدة ، ثم يؤدى امتحانا في التخصص الذى يرغب فى أن يجاز فيه .

أهمية تعليم الكبار فى العالم المعـاصر :

يعزو كثير من الدارسين ما حققته المـانيا من نهضة صناعية كبرى، ومن مركز دولى محترم ، رغم صعوبة الظروف التى أحاطت بها ، فى جزء كبير من تاريخها ، الى ما يتمتع به الشعب الالمـانى بطبعه من حب للقراءة ، وحرص عليها .

وهذا الذى يقولونه عن المـانيا ونهضتها ، يقولونه عن كل بلد متقدم ، خاصة انجلترا وفرنسا وأمريكا ، كما يقولونه عن أى بلد آخـر تقدم ـ كاليابان والاتحاد السوفيتى والصين .

وربما لم يكن غريبا أن نقـرأ أن الاتحاد السوفيتى يدعم الكتاب ، دعمه لرغيف العيش ، وأن الكتب فيـه أرخص منها فى أى بلد آخـر فى العالم ، لتدخل الدولة فيه بهذا الدعم .

وصحيح أن الكتاب لم يعد الوسيلة الوحيدة ، من وسائل تعليم الكبار ، فبجانب الكتاب ـ هناك الصحافة والاذاعة والتليفزيون والمسرح وغيرها ، ولكن صحيح أيضا أن الكتاب كان ولا يزال أخطر هذه الوسائل على الاطـلاق .

ورغم ذلك ، فان هذه الوسائل كلها تدخل فى الاتحاد السوفيتى داخل خطة للتنمية ، لا تحيد عنها ، وترتبط فيها بالخطـة الكبرى ، للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ، التى تضطلع بها الدولة .

وليس اهتمام الدولة فى الاتحاد السوفيتى ، واهتمام المجتمعات الغربية المتقدمة ، بتعليم الكبار ، الا لونا من ألوان الاعتراف بأهميـة تعليم الكبار ، أو الاقرار بهذة الأهمية .

ذلك أنه بدون تعليم الكبار ، تقف عجلة التطور فى المجتمع على ما هى عاية ، لأنة بدونه ، سيرتد المتعلمون ، الذين تخرجوا فى التعليم النظامى ، الى ما يشبة الأميـة .

والأميـة ألوان وفنـون .

والأمية ـ بمختلف ألوانها وفنونها ـ عقبة فى طريق أى تقدم ، يُنتظر أو يُراد .

ذلك أن الأمية ـ بمختلف ألوانها وفنونها ـ تدفع الى الرضا بالأمر الواقع ، وبالوضع الراهن ، والحضارة الحديثة حضارة جارفة ، لا تعرف التوقف ، ولا تريده .

وكل يوم نسمع عن جديد ، فى الطب ، وفى الهندسة ، وفى الصيدلة ، وفى العمران ، وفى مختلف جوانب الحياة .

ومن يتتبع تاريخ السيارة أو الطائرة أو المذياع أو غيرها ، يستطيع أن يرى مدى التطور وسرعته ، فى الانتاج الواحد ، والسيارة والطائرة والمذياع ، أمور نراها بعيوننا وندهش لها ، ولكن هناك العشرات بل المئات أو الآلاف من الأمور التى تطورت وتتطور ، دون أن نراها .

فالحياة فى عالم كعالمنا المعاصر ، تتطلب الاستعداد النفسى والعقلى للتغير والتطور السريعين ، ومن لم يستطع أن يوفر لنفسه هذا الاستعداد النفسى والعقلى ، فانه لابد أن يتحطم .

وربما كان ذلك سببا من أسباب انتشار الجنون والأمراض النفسية المختلفة ، وتزايد حوادث الانتحار ، فى أكثر البلاد المتقدمة تقدما ، وأكثرها ازدهارا .

ان انتشار هذه الأمراض ، التى تسمى (أمراض العصر) ، أو (أمراض الحضارة) ـ على هذا النحو المخيف ـ دليل على أن هذه البلاد لا زالت تضم من لم يستطيعوا بعد ، استيعاب سرعة التطور التكنولوجى والحياتى ، الذى تسببه الحضارة الحديثة .

وهنا تأتى أهمية تعليم الكبار فى العالم المعاصر ، أو فى الحضارة المعاصرة .

انها توقف الجماهير العريضة على التطور المراد ، حتى يهرعوا اليه ، ويساهموا فيه ، كما توقفهم عليه ، حتى لا يفاجئهم ، فيصابوا بالاضطرابات العقلية والنفسية .

ولم يعد هذا التطور السريع الرهيب ـ فى عالمنا المعاصر ـ لونا من ألوان الرفاهية ، يمكن الاستغناء عنه ، وانما صار ضرورة من ضرورات الرخاء الاقتصادى ، ومن ضرورات الأمن القومى أيضا .

المقـولة الرابعـة عشـرة

تعليم الكبار فى العالم العربى بين الأصـالة والتحـديث(*)

لا يمكن فهم تعليم الكبار فى عالمنا المعـاصر ، دون وضعه فى الاطار الأكبر الذى يجب أن يوضع فيه ، وهو التربية ، بالمعنى الواسع لهذه التربية ، وبالمعنى الضيق لها أيضـا .

ذلك أن التربية ـ كما هو معروف ـ تعنى ـ لغويا ـ التنميـــة ، يقال « (رباه) : نمـاه . وربى فلانا : غذاه ونشـاه . وربى : نمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية » (١) .

واذا كانت التربية تعنى التنمية ، فان معنى ذلك أن التربية تعنى توجيه النمو الانسانى فى اتجاه معين ، و « النمو هو عمليـة ترق من الناحية الجسمية والفكرية والعقلية جميعا »(٢) . ومن ثم كانت التربية ـ عند كلنتون هارتلى جراتان ـ « من أوسع الميادين التى لا يمكن أن يحيط بها البحث ، فهى لا تقتصر على ما نفعله من أجـل أنفسنا ، وما يفعله الغير من أجلنا ، لتحقيق غرض محدد ، وهو أن نقترب على نحو ما ، من اكتمال طبيعتنا ، بل هى تصنع أكثـر من هـــذا ، فهى بمعناها الواسع ، تشمل أيضا العوامل غير المبـاشرة ، التى تؤثر فى الأخلاق ، وفى الملكات البشـرية ، عن طريق وسـائل يختلف غرضها المباشر ، عن نتيجتها المقصودة ، كل الاختلاف » ، « فجوهر الموضوع ، ان عقل الكبار يتغذى باستمرار ، عن طـريق البيئـة الكلية ، التى يعيش فيهـا »(٣) .

(*) دراسة كتبت للمشاركة بها فى (مؤتمر تعليم الكبار والثقافة فى الوطن العربى) ـ الذى عقدته لجنة محو الأميـة الشـامل فى العراق ـ فى بغداد ـ فى نوفمبر ١٩٨٣ .

(١) **المعجم الوسيط** ـ قام باخراجه ابراهيم مصطفى وآخرون ـ وأشرف على طبعه عبد السلام هارون ـ الجزء الأول ـ مجمع اللغة العربية ـ القاهرة ـ ١٣٨٠ هـ ـ ١٩٦٠ م ، ص ٣٢٦ .

(٢) الدكتور محمد لبيب النجيحى : **مقدمة فى فلسفة التربية** ـ الطبعة الثانية ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٦٧ ، ص ١١٧ .

(٣) كلنتون هارتلى جراتان : **البحث عن المعرفة ، بحث تاريخى فى تعلم الراشـدين** ـ ترجمة عثمان نويه ـ تقديم صـلاح دسوقى ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٦٢ ، ص ١٠٢٩ .

ورغم أن التربية يتسع معناها ، ليشمل « تطور كل قوى الانسان ونموها »(٤) ، فى اتجاه يحقق « عملية الارتباط بالثقافة ، والتلاؤم معها » ، « من خلال الاتصال بمصادر الثقافة ، كالكتب والشخصيات والمؤسسات الاجتماعية والسياسية والمواقع والأضرحة التاريخيه »(٥) وغيرها — ومن ثم يتسع معناها لتكون هى « عملية الحياة ، لا مجرد الاعداد لهذه الحياة »(٦) ، على حد تعبير كاندل وديوى ، ولتبدأ « مع الوالدين ، قبل ميلاد الطفل »(٧) ، وليكون « المنزل هو أول مدرسة للطفل »(٨) — رغم ذلك ، فان التربية « تعنى بالنسبة لتسعة أشخاص من بين كل عشرة ، المدرسة ، والنشاط ذا الطبيعة الخاصة ، الذى يمكن أن يفهم فى ضوء المصطلحات التى تعبر عنه ، كالمناهج وطرق التدريس وهيئة التدريس المعدة »(٩) وما اليها ، مما يشير

---

(4) **THE WORLD BOOK ENCYCLOPEDIA,** A Modern Comprehensive Pictorial, Volume 5,E; The Quarrie Corporation, Chicago, U.S.A., p. 2112.

(5) MARGARET READ : **Education and Social Change in Tropical Areas;** Thomas Nelson and Sons, Edinburgh, 1956, p. 96.

(6) I. L. KANDEL : **American Education in the Twent'eth Century;** Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1957, p. 111.
— JOHN DEWEY : **Education To-day;** G. P. Putman's Sons, New York, 1940, p. 6.
— JOHN DEWEY : **Democracy and Education, An Introduction to the Philosophy of Education;** The Macmillan Company, New York, 1916, p. 7.

(7) CHARIS A. DE YOUNG : **Introduction to Amer'can Public Education;** McGraw-Hill Book Company, Inc., New York, 1955, p. 407.

(8) DAN H. COOPER : **The Adminitsration of Schools For Better Living,** Proceedings of the Co-operative Conference For Administrative Officers of Public and Private Schools; North - western University, University of Chicago, 1948, Vol. XI, The University of Chicago Press, Illinois p. 140.

(9) PAUL LENGRAND : **An Introduction to L'fe-long Education;** UNESCO, International Education Year, 1970, p. 58.

الى النظام المدرسى القائم ، بمؤسساته التقليدية ، « كالمدارس الابتدائية والثانوية والجامعات والمدارس المهنية »(١٠) ، وبما يقدمه من برامج تعليمية ، لا تعدو أن تكون « محاولات يقوم بها الأفراد المختصون ، للتأثير على نمو الصغار ، وذلك باختيار الخبرات التى تنمو بها القيم المطلوبة لدى الفرد المتعلم ، وتنظيمها »(١١) .

وحتى فى هذا المعنى الضيق للتربية ، الذى يقصرها على مرحلة عمرية معينة ، ويختزل أدواتها فى مؤسسة واحدة ، هى المدرسة ، ويختصر خبراتها فى اجراء واحد يمثله المنهج ، أو البرنامج التعليمى ، نجد تعليم الكبار يتخذ وضعه بعد التنظيم المدرسى ، سواء أنهى الفرد تعليمه الى منتهاه فى هذا التنظيم ، أو وقف عند حلقة من حلقاته ، لم يتعدها الى غيرها .

ومن ثم فان تعليم الكبار فى البلاد المتقدمة ، التى استطاعت أن تحقق مرحلة طويلة من التعليم الالزامى لأبنائها ، لابد أن يختلف عن تعليم الكبار فى بلاد العالم الثالث ، التى لم تستطع معظمها استيعاب كل الملزمين ، والتى تزيد فيها حدة مشكلة الأمية عاما بعد عام(١٢) ، نتيجة لذلك . يضاف الى ذلك أن التقدم التكنولوجى فى البلاد المتقدمة ، يفرض (محتوى) معينا لتعليم الكبار ، يختلف كثيرا عن المحتوى اللازم لتعليم الكبار فى البلاد غير المتقدمة ، وهكذا .

---

(10) **THE WORLD BOOK ENCYCLOPEDIA**; Op. Cit., p. 2112.

(11) PAUL L. DRESSEL : " The Meaning and Significance of Integration " — **THE INTEGRATION OF EDUCATIONAL EXPERIENCES**, The Fifty - seventh Year book of the National Society for the Study of Education; Chicago, Illinois, p. 5.

(١٢) محمد أحمد الغنام : « مستقبل التربية فى البلدان العربية - الجزء الأول : النظرية والواقع » - **التربية الجديدة** - مجلة فصلية ، تعالج شؤون التخطيط والتجديد فى التربية - السنة الأولى - العدد الثانى - بيروت - نيسان (ابريل) ١٩٧٤ ، ص ٢١ (جدول رقم ١٠) .

المقصــود بتعليم الكبــار :

تعليم الكبار - كما يدل عليه ظاهر لفظه - يقصد به تعليم الراشدين، كما يسمى أحيانا ، أى تعليم من تعدوا سن التعليم المدرسى - النظامى ، أو من انقطعت صلتهم بهذا التعليم المدرسى النظامى ، قبل أن يصلوا الى سن الرشد ، لأسباب مختلفة .

ومن ثم فتعليم الكبار ، أو تعليم الراشدين ، أو التثقيف الحــر للراشدين ، وثيق الصلة بالتعليم المدرسى ، وهو « يستهدف المســاهمة فى انضاج الفرد ، من حيث هو فرد ، لا بوصفه مجرد عامل فى المعادلة الاقتصادية ، أو مجرد مواطن سياسى ، بل بوصفه انســانا ، ويعنى بمساعدة الناس على أ نيحيوا ، لا على أن يصيروا شيئا مذكورا - كما قال هنرى جيمس الكبير - على أساس أنه اذا تحققت هذه الغاية ، فكل شىء آخــر سيرتفع مستواه »(١٣) .

وفى الوقت الذى تتضح فيه علاقة تعليم الكبار بالتعليم المدرسى ، تتضح علاقته أيضا بالتعليم المستمر ، اذ أن « أعظم ما تعنى به التربية المستمرة ، هو تشجيع الكبار على التعليم ، مما يتطلب تهيئة الدوافع لهؤلاء الكبار ، الذين لا يتعلمون ، للبدء فى التعليم ، ومساعدة هؤلاء الأشخاص الذين يتعلمون ، على مواصلة التعليم » . ولذلك « لابد وأن تتكامل التربية للكبار ، مع النواحى الأخرى الهامة فى الحياة ، مثــل العمل والأسرة ، التى هى أهم ما يثير الاهتمام ، بعد ترك المدرسة . وبذلك يصبح التعليم جزءا أساسيا لا يتجزأ من الحياة المعاصرة ، أكثر من كونه مجرد اعداد للحياة فى المستقبل »(١٤) .

ولذلك يرى كلاين أن تعليم الكبار يعتبر « خــدمة أكثر قيمــة ، حين يعتبر جزءا من عملية مستمرة للتربية ، تستمر مدى الحياة»(١٥) ، ويرى دومازيديه أن « الخطــوة الأولى التى ينبغى اتخــاذها ، هى

---

(١٣) كلنتون هارتلى جراتان (مرجع سابق) ، ص ٨ .

(١٤) الكسندر ن. تشارترز : « تأثير المدارس على التعليم المستمــر فى الولايات المتحدة الأمريكية » - تقديم الدراسة الثانية من : **المدرسة والتعليم المستمر** - ترجمة ليــلى شريف ، وعبد الرحمن عبد الباسط - مراجعة أحمد محمود سليمان - الجهــاز العــربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - القاهرة - ١٩٧٦ ، ص ١٢٩، ١٣٠ .

(15) PETER CLYNE : **The Disadvantaged Adult, Educational and Social Needs of Minority Groups;** Longman Group Limited, London, 1972, p. 45.

اثبات علاقة تعليم الكبار بالثقافة والمجتمع ، ومحاولة اكتشاف مدى ارتباط ثقافة كل من المعلم والمتعلم بالبيئة والمجتمع بصفة عامة . فاذا تم هذا ، نجد أن تعليم الكبار أولا ، وقبل كل شيء ، هو اقامة وسيلة للاتصال ، بين نظم المرسلين الثقافية (المخترعين والمشتغلين بالبحث وذى العقول الخلاقة) ، وبين نظم المستقبلين الثقافية (تلك المجموعات من الكبار ، التى يستهدف تعليمها) »(١٦) .

تعليم الكبـار والتعليم المدرسى :

يكاد المهتمون بتعليم الكبار ، والمتخصصون فيه ، أن يتفقوا على أن تعليم الكبار ، أو تعليم الراشدين ، أو تثقيفهم ، أو التربية المستمرة ، أو التعليم المستمر ، لا يمكن أن ينجح ، ويحقق الأهداف المرجوة منه ، فى حياة الفرد والمجتمع المعاصر على حد سواء ، ما لم يكن وثيق الصلة بنظام التعليم المدرسى الموجود فى كل مجتمع ، وان اختلف (شكل) هذه الصلة ، من مفكر تربوى الى آخر .

وبينما يرى دومازيديه وايدجار فور ضرورة تطوير نظام التعليم المدرسى ، بحيث تظل المدرسة هى مركز الاشعاع فى عالم الغد ، يرى لنجراند وتوفلر تحطيم النظام المدرسى تحطيما ، ليقوم على أنقاضه . النظام الجديد للتربية ، الذى يتخذ من التعليم المستمر محورا له ، ولا تعدو المدرسة أن تكون جزءا محدود الأثر والتأثير فيه .

ومنطق دوماديزيه فى الحفاظ على نظام المدرسة الحالى ، هو أن « هذا النوع من تعليم الكبار ، لن يكون له أثر فعال ، بدون الاعداد اللازم ، من خلال التعليم المدرسى والجامعى »(١٧) ، أما ايدجار فور ، فانه ينظر الى الموضوع من منظور آخر ، يلم فيه بأطراف القضية - قضية التربية ، فيرى أن « احتقار التعليم غير المدرسى ، لم يعد الا أثرا من آثار الماضى البائد ، وهو موقف لا يجدر بالمربى التقدمى . على أنه لابد من الاشارة الى أن المدرسة - وهى المؤسسة التى أنشئت لتربية الأجيال الصاعدة تربية منهجية - ستظل فى الحاضر والمستقبل ، هى العامل الحاسم ، فى تكوين الانسان القادر على المساهمة فى تنمية المجتمع ، وعلى المشاركة الفعالة فى الحياة العامة - كما أنها ستظل

---

(١٦) جوفر دومازيديه : «التعليم المستمر والنظام التعليمى فى فرنسا» - الدراسة الأولى من : **المدرسة والتعليم المستمر** (المرجع الأسبق) ، ص ٢٥ .

(١٧) المرجع السابق ، ص ٢٥ .

هى العنصر الأساسى لاعداده اعدادا صالحا للعمل » (١٨) ٠

أما توفلر ، فانه ينظر الى نظام التعليم المدرسى الحـالى بعين متشائمة ، فيرى أن « ما نسميه تعليما اليوم ، حتى فى (أفضـل) مدارسنا وكلياتنا ، ليس الا مفارقة تاريخية ميئوسا منهـا » ، وأن « مدارسنا تتراجع فى اتجاه نظام يحتضـر ، أكثر من اتجاهها نحو المجتمع الجديد ، الذى ينبثق ٠ ان طاقاتها الهائلة ، ما زالت موجهة لصياغة رجال من طراز عصر التصنيع ـ رجال مسلحين من أجل البقاء ، فى ظل نظام سيموت هو ذاته ، قبل أن تدركهم الوفاة »(١٩) ٠

ويبدو لنجراند أقل تشاؤما من توفلر ، وان كان يرى أن «الحاجة ماسة الى أن تنتزع التربيـة من اطار الحيـاة المدرسية ، حتى تشمل مجموع ألوان النشـاط الانسـانى ، المتصـل بالفـراغ وبالعمـل على السـواء »(٢٠) ٠

وأيا كان المصير الذى ينتظر نظام المدرسة الحالى ، وأيا كانت علاقتها بالتعليم المستمر ، فان الكلام السابق كلام يتصل بالبلاد المتقدمة ، التى تعـدت عصر التصنيع ، وليس كلاما عاما ، يتصـل بما عداها ، أو يتصل بنا نحن فى البلاد العربية ، التى تنتمى الى مجمـوعة بلاد العالم الثالث ، التى لا تزال تسعى ـ بصعوبة شـديدة جدا لاقتحـام عصـر التصنيع ٠

---

(١٨) ايدجار فور وآخرون : تعلم لتكون ـ ترجمة د٠ حنفى بن عيسى ـ الطبعة الثانية ـ اليونسكو ـ الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ـ الجزائر ـ ١٩٧٦ ، ص ٣٢ ٠

(١٩) الفين توفلر : صـدمة المستقبل (المتغيرات فى عـالم الغد) ـ ترجمة محمد على ناصف ـ تقديم الدكتور أحمد كمال أبو المجد ـ دار نهضـة مصـر للطبـع والنشـر ـ القـاهرة ـ ١٩٧٤ ، ص ٤١٩ ، ٤٢٠ ٠

(20) PAUL LENGRAND; Op. Cit., p. 59.

الاطار الثقافى لتعليم الكبار :

لتعليم الكبار علاقة بالتعليم المدرسى ، سواء قامت هذه العلاقة على أساس تبعية تعليم الكبار للتعليم المدرسى ، أو تبعية التعليم المدرسى لتعليم الكبار ، أو الجمع بين النظامين معا ، على نحو جديد ، أقرب الى روح العصر - وأيا كانت هذه العلاقة ، اليوم وغدا ، فان التعليم المدرسى وتعليم الكبار معا ، يشكلان ما يمكن أن نسميه بمنظومة التربية ، التى تمتد بطبيعتها ، من المهد الى اللحد .

ومعلوم أن التربية موجودة منذ وجدت الحياة البشرية على الأرض ، وان كانت « التربية البدائية لم تعرف شيئا عن الكتب ولا عن المدارس » (٢١) ، كما أنه « لم تكن للتربية فلسفة مثالية ، وراء الغرض العملى المباشر ، ولكنها كانت تربية عملية ، تعد الطفل للحياة العملية ، فهى اعداد للحياة وحياة معا ، وهى عملية تتضمن الهدف من خلالها »(٢٢) ، وكانت « التربية العملية للبنين والبنات فى الأسر البدائية ، كتدريبهم الخلقى ، تتم بالتقليد الأعمى للكبار ، مصحوبا بقليل من التعليم ، أو بلا تعليم على الاطلاق »(٢٣) .

ومعلوم كذلك ، أن غرض التربية فى المجتمعات البدائية القديمة ، هو هو « الغرض الذى نتبينه فى أرقى أشكال نظمنا المدرسية ، وهو أعداد الحدث للحياة »(٢٤) ، ومن خلال هذا الاعداد للحياة ، « تتأكد الاستمرارية الثقافية للأمة »(٢٥) .

---

(21) R. FREEMAN BUTTS : **A Cultural History of Western Education, Its Social and Intellectual Foundations;** Second Edition, McGraw-Hill Company, New York, 1955, p. 15.

(٢٢) صالح عبد العزيز ، وعبد العزيز عبد المجيد : **التربية وطرق التدريس** - الجزء الأول - الطبعة الخامسة - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٥٦ ، ص ٢٧ .

(23) WILLYSTINE GOODSELL : **A History of the Familly, as a Social and Educational Institution;** The Macmillan Company, New York, 1923, p. 44.

(٣٤) جروف ساموئل داو : كتاب **المجتمع ومشاكله ، مقدمة لمبادىء علم الاجتماع** - ترجمة ابراهيم رمزى - المطبعة الأميرية ببولاق - القاهرة - ١٩٣٨ ، ص ٢٦٦ .

(25) VERNON MALLINSON : **An Introduction to the Study of Comparative Education;** Fourth Edition, Heinmann, Londoon, 1980, p. 121.

والنظام التعليمى الجيد ، هو ذلك النظام الذى يعكس (روح) الأمة ، أو « شخصيتها القومية ، التى تعبر عن استمراريتها فى الزمان والمكان، والتى هى نتاج المؤسسات والتقاليد السياسية والقانونية والدينية العامة » ، والتى تعبر عن نفسها « من خلال تدفق عادات أبناء الأمة وأخلافهم عبر التاريخ » ، تدفقا « ينمى لها شخصية متميزة ، مستقلة بذاتها »(٢٦) ، لا يمكن فهم تصرفاتها فى حاضرها بدونها ، فهى بالنسبة للأمة ، « كعصير الشجرة ، لا يرى عمله ، والشجرة كلها هى عمله » (٢٧) .

ومثلما يعكس النظام التعليمى الجيد روح الأمة ، فانه يقدر - أيضا - على أن يستجيب للمتغيرات التى تفرض نفسها عليها، وبسبب هذه (المرونة) الموجودة فى نظام التربية ، انتقلت التربية البدائية القديمة ، من تربية لا مدرسية الى تربية مدرسية ، فى المجتمعات المتحضرة القديمة ، ثم تطورت بعد الاصلاح الدينى فى الغرب ، من تربية تقليدية ، تعتمد على الحفظ والاستظهار ، الى تربية حديثة ، تعمل على تنمية ملكات الانسان ومواهبه ، وعلى ربطه بالمجتمع والحياة - ثم ها هى اليوم - كما سبق - فى الغرب - تبحث لنفسها عن صيغة جديدة ، تقتحم بها عصر ما بعد التصنيع .

وتعليم الكبار ، بوصفه وثيق الصلة بالنظام التعليمى القائم فى المجتمع ، يعكس هو الآخر روح الأمة ، ويجب أن يستجيب لكل ما تفرضه الحياة عنيها من متغيرات . ويرى مالينسون أن « تغيير نمط الصناعة فى القرن التاسع عشر ، قد جعل الحاجة ملحة الى وجود عامل ماهر ، مدرب ، وأدى - بالتالى - الى ظهور فكرة التعليم العام الالزامى المجانى للجميع » ، وأن « الشعار الذى رفع فى ذلك الوقت صار (افتح مدرسة ، وأغلق سجنا) » ، وأن « وظيفة المدرسة الأولية قد تحولت من مجرد محو الأمية ، الى تهذيب شخصية الانسان ، خلقيا واجتماعيا ، أيضا »(٢٨) .

ونتيجة لهذا الارتباط بين تعليم الكبار وثقافة الأمة ، كان الاختلاف القائم بين كل دولة وغيرها من الدول ، فى (كل شىء) يتصل بتعليم الكبار ، فقد « كانت كل دولة فى الماضى تعزو الى تعليم الكبار معنى محدودا ، يمكن أن يتغير مع مرور الوقت . ففى الولايات المتحدة على سبيل المثال ، كان تعليم الكبار يعنى فى احدى الفترات ، التعليم من

---

(26) Ibid., pp. 263, 264.

(٢٧) مصطفى صادق الرافعى : وحى القلم - الجزء الثالث - الطبعة السابعة - المكتبة التجارية الكبرى - القاهرة ، ص ٣٥ .

(28) VERNON MALLINSON; Op. Cit., p. 168.

أجل خلق المواطن الأمريكى ، بينما فى فترة أخرى كان يعنى التعليم من أجل الاستخدام . كما أنه أدى أيضا وظائف تختلف من بلد لآخر ، ففى بلد ما ، كان يعنى محو الأمية ، وفى بلد آخر يعنى الدراسات الليبرالية »(٢٩) ، وكان « أحيانا يركز على محو الأمية ، ويركز أحيانا على البرامج التجديدية ، ويركز فى أحيان أخرى على اللحاق والمواكبة ، ويتجه أحيانا الى العمال ، وأحيانا أخرى إلى الفلاحين ، ويتجه مرة الى النساء ، ومرة الى الذكور ، ويستخدم أساليب مختلفة ، فيستخدم أحيانا وسائل الاعلام ، ويستخدم فى أحيان أخرى الوسائل التعليمية الحديثة والمعروفة »(٣٠) .

تعليم الكبار فى العالم العربى :

تنتمى البلاد العربية الى مجموعة بلاد العالم الثالث ، التى « لا تزال فى (طور التكوين) ان صح هذا التعبير ، فهى لا تزال فى حالة من (الثورة) ، تبحث عن نفسها ، ولذلك تعيش (ممزقة) بين القديم والحديث ، وبين الشرق والغرب ، ويساعد على هذا التمزق، غلبة الأمية على أبنائها ، بسبب ما فرض عليها من ظروف وعوامل تاريخية ، كما يساعد عليه اختلاف المشارب الثقافية للأقلية المتعلمة تعليما عاليا منها ، والتى تقود حركة التغيير فيها ، وتؤثر فى حياة كل الناس ، وكل ما حولها مثبط للعزائم ، محطم للهمم ، بسبب الاحجام الفكرى العام عن الابتكار والتجديد ، والصراع بين القيم القديمة البالية التواكلية ، والقيم الجديدة ، الدافعة نحو التقدم الذى تنشده »(٣١) .

وللبلاد العربية ، كمعظم بلاد العالم الثالث ، تاريخها الحضارى فى السابق ، وبها كثير من مصادر الثروة الأولية ، التى تفتقر اليها البلاد المتقدمة ذاتها ، ولكن التخاف الذى فرض عليها فى القرن الماضى ،

---

(٢٩) جون لو : **تعليم الكبار (منظور عالمى)** - المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى - سرس الليان (جمهورية مصر العربية) - ١٩٧٨ ، ص ١٥ .

(٣٠) الدكتور عبد العزيز القوصى : « مدخل لتاصيل تعليم الكبار » - **علم تعليم الكبار** - الجزء الأول - الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - القاهرة - ١٩٧٦ ، ص ١٢ .

(٣١) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** - الطبعة الثالثة - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٠ ، ص ١٢٣،١٢٤ .

جعلها عاجزة اليوم عن استغلال ما أتيح لها من مصادر ثروة أولية ، بل انه جعل من هذه المصادر مصدر خطر عليها ، حيث التدخل الدائم من الدول الكبرى فى شئونها ، والعمل - بشتى الوسائل - على تأخير تطورها وتقدمها ، حتى تظل دائما عالة عليها ، ومرتبطة بها .

ويزيد من مشكلات هذه البلاد ، تطلعها الدائم الى مستوى البلاد المتقدمة ، ناسية أن « المدنية الغربية ، هى نتاج نمو سياسى واقتصادى وثقافى ، وتطور على طول المدى ، مما لم تعهده البلدان المتخلفة ، والقيام بعملية نقل مفاجئة ، تنقل بها ثمار تلك المدنية الى تربة مختلفة ، ليس بالمهمة السهلة البسيطة ، كما يبدو الحال ، فى أول وهلة »(٣٢) .

ونتيجة لهذا التطلع الدائم الى مستوى البلاد المتقدمة ، مع نسيان (الواقع) الخاص بكل بلد من بلاد العالم الثالث ، كان « هذا الاخفاق المروع فى برامج التنمية » (٣٣) ، التى « وصفها البعض أحيانا بانها (تلفيقية) »(٣٤) .

والتنمية العلمية ، من خلال نشر التعليم على كل أبناء الأمة ، التى لا يمكن أن يقوم للتنمية المادية قيام بدونها ، هى الأخرى ، تحكمها هذه الصفة (التقليدية) ، حيث نقلت نظم التعليم فى هذه البلاد عن البلاد المتقدمة ، دون محاولة جادة لزرعها فى التربة القومية ، والتقريب بينها وبين روح الأمة ، مما جعل التربية فى هذه البلاد « تخدم فى ابعاد الطالب عن ثقافته ، واغترابه عنها ، ولم يكن تأثير هذا فى زيادة التفكك والتباين فحسب ، وانما فى خلق الحاجات والرغبات ، التى تتعارض والتنمية ، حتى فى أضيق معنى اقتصادى »(٣٥) .

---

(٣٢) هيوسيتون واطسون : **ثورة العصر ، بحث فى فلسفة السياسة والاجتماع** - الكتاب الأول من سلسلة (كتب الناقوس) - ترجمة محمد رفعت - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة ، ص ١٠٥ .

(٣٣) د . نزيه نصيف الأيوبى : **استراتيجيات التنمية فى العالم الثالث** - مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام - رقم (٣٠) - القاهرة - نوفمبر ١٩٧٨ ، ص ٩٣ .

(٣٤) المرجع السابق ، ص ١٢ .

(٣٥) آدم كيرل : **استراتيجية التعليم فى المجتمعات النامية ، دراسة العوامل التربوية والاجتماعية ، وعلاقتها بالنمو الاقتصادى** - ترجمة سامى الجمال - مراجعة د. عبد العزيز القوصى - الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - القاهرة ، ص ١٣ .

وتعليم الكبار - كما سبق - متصل على نحو ما ، بالنظام التعليمى القائم ، أو هو يجب أن يتصل به ، ولكنه فى البلاد العربية وغيرها من بلاد العالم الثالث ، يعيش بمعزل عنه ، ومن ثم نجد أجهزته متناثرة متنافرة ، تقوم على (استراتيجية) واحدة ، أحسن الدكتور محيى الدين صابر بوصفها - أو تسميتها « استراتيجية الحيرة »(٣٦) .

والاهتمام الأكبر فى تعليم الكبار فى العالم العربى يتجه الى محو الأمية ، وذلك أمر منطقى ، يتفق مع نسبة الأمية العالية فى العالم العربى ، ولكن الأمر غير المنطقى ، هو أن تكون محاولات محو الأمية غير مرتبطة بخطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية ، وأن تكون هذه المحاولات غير مرتبطة بنظام التعليم المدرسى ذاته ، أو تكون غير مرتبطة بأدوات وأجهزة تعليم الكبار الأخرى ، الموجودة فى المجتمع ، وفى مقدمتها الصحافة والاذاعة والتليفزيون ، أو تكون - وهذا هو الأهم - غير مرتبطة بشخصية الأمة ، وتراثها الروحى والحضارى ، فتكون النتيجة فشل برامج تعليم الكبار ، وفشل برامج محو الأمية معا .

تعليم الكبار فى التراث الاسلامى :

تتميز التربية الاسلامية عما عداها من ألوان التربية ، فى القديم والحديث على السواء ، بعدة مميزات ، يعنينا منها هنا فى هذا المقام ، أنها تتجه الى الكبار والراشدين بالدرجة الأولى ، « (فالتربية المستمرة) هى الأساس فى الاسلام ، ومن هذا الأساس أو الأصل ، تتفرع ألوان التربية الأخرى ، بينما فى المجتمعات القديمة والمعاصرة ، تعتبر (التربية) ، والتربية المدرسية بوجه خاص ، هى الأساس أو الأصل ، ومنه تتفرع التربية المستمرة . وذلك سبق اسلامى فى التربية ، لم تصل اليه المجتمعات المتقدمة ذاتها بعد » (٣٧) ، وان كانت تسعى للوصول اليه اليوم ، كما سبق .

ذلك أن الأوامر أو التكاليف الاسلامية بتحصيل العلم ، والسير فى طريقه ، انما هى أوامر وتكاليف ، تتجه الى الكبار والراشدين ،

---

(٣٦) الدكتور محيى الدين صابر : « حوار حول قضايا محو الأمية - ١ » - تعليم الجماهير - مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - المجلد الأول - السنة الأولى - العدد ١ - القاهرة - سبتمبر ١٩٧٤ ، ص ٢٤، ٢٥ .

(٣٧) دكتور عبد الغنى عبود : فى التربية الاسلامية - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ١٥٩ .

ولا تتجه الى أطفـال ، ومن ثم كان تعليم الأطفال فى الاسـلام هدفه تمكين هؤلاء الأطفال من تحصيل العلم ، عندما يصلون الى سن التكليف .

والأوامر - أو التكاليف - الاسلامية بطلب العلم ، تاتى على صورة من اثنتين : فهى اما أن تاتى أوامر صريحة بطلب العلم ، كما نرى فى مثل قوله ﷺ :

- « ولتفشوا العلم ، ولتجلسوا ، حتى يعلم من لا يعلم ، فان العلم لا يهلك حتى يكون سراً » (٣٨) - « طلب العـلم فريضـة على كل مسلم ومسلمة »(٣٩) - أو قوله صلى الله عليه وسلم لمـالك بن الحويرث بعد أن علمه ومن معه : « ارجعوا الى أهليكم فعلموهم »(٤٠) - أو قوله لوفد عبد القيس بعد تعليمه : «احفظوا وأخبروا بهن من ورائكم»(٤١) .

وقد تاتى هذه الأوامر - أو التكاليف - الاسـلامية ، فى صـورة لا تأمر ، وانما تحبب فى العلم ، فى مثل قوله سبحانه :

- « قل هو يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون ؟ انما يتذكـر أولو الألبـاب » (٤٢) .

- «انما يخشى الله من عباده العلمـاء ، ان الله عزيز غفور»(٤٣) .

أو فى مثل قوله صلى الله عليه وسلم :

- « من سـلك طريقا يطلب به علمـا ، سـهل الله له طريقـا إلى الجنـة »(٤٤) - « من سـئل عن عـلم ثم كتمه ، ألجمـه يوم القيـامة بلجـام من نار » - « من خـرج فى طلب العـلم ، كان فى سـبيل الله

---

(٣٨) أبو عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم بن المغيرة بن بردزبه البخاري الجعفى : **صحيح البخارى** - الجزء الأول - كتاب الشعب - دار ومطابع الشعب - القاهرة ١٣٧٩/٧٨ هـ ، ص ٣٦ .
(٣٩) المرجع السابق ، ص ١٦٩، ١٧٠ .
(٤٠) المرجع السابق ، ص ٣٢ .
(٤١) المرجع السابق ، ص ٣١ .
(٤٢) قرآن كريم : **الزمـر - ٣٩ : ٩** .
(٤٣) قرآن كريم : **فاطر - ٣٥ : ٢٨** .
(٤٤) أبو عبد الله محمد بن اسماعيل ... : **صحيح البخارى** - الجـزء الأول (مرجع سابق) ، ص ٢٦ ، ٢٧ .

حتى يرجـــع » (٤٥) .

وإذا كان الهدف الأعلى فى الاسلام ، هو أن يعيش المسلم عـابدا لربه ، استجـابة لقـوله سبحانه : « **وما خلقـت الجـن والانـس الا ليعبدون** »(٤٦) ، فان العبادة فى الاسلام أكبر من مجرد الشعائر التى تقام ، اذ هى تنتظم حياة الانســان اليومية ، وفيها نجـد طلب العلم أسمى عبــادة :

- « ذكر رســول الله صلى الله عليه وسلم رجلين : عـابد وعـالم ، فقال : فضل العالم على العابد ، كفضلى على أدناكم »(٤٧) - « فقيـه أشد على الشيطان من ألف عـابد »(٤٨) .

والهدف النهائى للعلم فى الاسلام ، هو تقوى الله ، أو على حـد تعبير الرسول صلى الله عليه وسلم :

- « من تعلم علما لغير الله ، أو أراد به غير الله ، فليتبوأ مقعـده من النـار »(٤٩) .

- « من طلب العلم ليجارى به العلماء ، أو ليجـارى به السفهاء ، أو يصرف به وجوه الناس اليه ، أدخله الله النـار »(٥٠) .

---

(٤٥) أبو عيسى محمد بن عيسى بن سورة : **الجامع الصحيح ، وهــو سنن الترمذى** - تحقيق وتعليق ابراهيم عطوة عـوض - الجـزء الخامس - الطبعة الثانية - شركة مطبعة ومكتبة مصطفى البابى الحلبى وأولاده بمصر - القاهرة - ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م ، ص ٢٩ .

(٤٦) قرآن كريم : **الذاريات** - ٥١ : ٥٦ .

(٤٧) رواه الترمذى وصححه - نقلا عن :

- ابن الديبع الشيبانى (عبد الرحمن بن على) : **تيسير الوصول، الى جامع الأصول ، من حديث الرسول** - الجزء الثالث - شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبى وأولاده بمصر - القاهرة، ص ١٥١ .

(٤٨) أبو عيسى محمد بن عيسى ... : **سنن الترمذى** .. الجزء الخامس (مرجع سابق) ، ص ٤٨ .

(٤٩) رواه الترمذى ، وابن ماجة - نقلا عن :

-الشيخ منصور على ناصف : **التاج الجامع للأصول فى أحاديث الرسول ، صلى الله عليــه وسلم** - الجـزء الأول - الطبعـة الرابعة - دار الفكر - بيروت - ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م ، ص ٩٤ .

(٥٠) المرجع السابق ، ص ٧٤ .

الا أن (تقوى الله) كهدف نهائى للعلم فى الاسلام ، لا يعنى نبذ الدنيا ، بل هو يعنى مراقبة الله فى السر والعلن فى كل أمر ، أو خشيته ، وامتثال أوامره ، واجتناب نواهيه » (٥١) ، ومن ثم استغلال العلم فيما يعود على المسلم ومجتمعه بالخير ، ومن ثم فان « حضـارة الاسلام نشأت باسم الله ، ولم تنشأ باسم العلم ، ومن أجل ذلك كان هدف العلم فى الاسلام ، ارضاء الله ، واسعاد الانسان »(٥٢) .

ومن ثم يكون طلب علوم الدين مطلبا ضروريا لكل مسلم ، ليفهم بها عقيدته ، ويصحح تعبدة ، وتستقيم أمور دينه وعبادته ، فيصح اسلامه — الا أن طلب علوم الدنيا لا يقل أهمية للمسلم وللاسلام عن العلوم الدينية ، امتثالا لأمر الله سبحانه :

— « وأعدوا لهم ما استطعتم من قوة ومن رباط الخيل ، ترهبون به عدو الله وعدوكم ، وآخرين من دونهم لا تعلمونهم ، الله يعلمهم ، وما تنفقوا من شىء فى سبيل الله ، يوف اليكم وانتم لا تظلمون ، وان جنحوا للسلم فاجنح لها وتوكل على الله ، انه هو السميع العليم »(٥٣) .

ويتفق المفسرون على أن الله سبحانه يأمر المسلمين هنا بالتزود بكل ما يؤدى الى قهر الكفار ، « من نحو حصون وقلاع وسلاح ، وآلات ومصانع ، وتعليم للفروسية وفنون الحرب » (٥٤) ، أو « من قوة مادية ، وقوة خلقية ، وقوة روحية »(٥٥) .

---

(٥١) المعجم الوسيط — قام باخراجه : ابراهيم مصطفى وآخرون — وأشرف على طبعه : عبد السلام هارون — الجزء الثانى — مجمع اللغة العربية — مطبعة مصر — القاهرة — ١٩٦١ ، ص ١٠٦٤ .

(٥٢) الرسالة القشيرية ، للامام أبى القاسم عبد الكريم القشيرى — تحقيق الدكتور عبد الحليم محمود ، والدكتور محمود بن الشريف — دار الكتب الحديثة — القاهرة — ١٩٧٢ ، ص أ (من التقديم ، للمحققين) .

(٥٣) قرآن كريم : الأنفال — ٨ : ٦٠، ٦١ .

(٥٤) الشيخ حسنين محمد مخلوف : القرآن الكريم ، ومعه صفوة البيان ، لمعانى القرآن — الجزء الأول — الطبعة الأولى — مطابع دار الكتاب العربى بمصر — القاهرة — ١٣٧٥ هـ — ١٩٥٦ م ، ص ٢٩٥ .

(55) ABDULLAH YUSUF ALI : The Holy Qur-an, Text, Translation, and Commentary, Volume One, Hafner Publishing Company, New York, U. S. A., 1946, p. 430.

واذا كانت العلوم الطبيعية اليوم تمثل قوة هذه القوى جميعا ، فان معنى ذلك أن الاسلام يأمرنا بالتزود بها جميعا ، « فالناظر فى أصول هذه الديانة (الاسلامية) ، ومن يقرأ سورة من كتابها المنزل ، يحكم حكما لا ريب فيه ، بأن المعتقدين بها ، لابد أن يكونوا أول ملة حربية فى العالم ، وأن يسبقوا جميع الملل ، الى اختراع الآلات القاتلة ، واتقان العلوم العسكرية ، والتبحر فيما يلزمها من الفنون ، كالطبيعة والكيمياء وجر الأثقال والهندسة وغيرها » (٥٦) ، على حد تعبير جمال الدين الأفغانى — يرحمه الله .

وهكذا لا يكون العلم الذى يجعل صاحبه فى المنزلة التى حددها القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة ، من قبل ، والذى يقود صاحبه الى الجنة ، ويجعله من « ورثة الأنبياء »(٥٧) ، هو علم الدين وحده ، « كما يتبادر الى بعض الأذهان ، أو ما ذاع فى عهود التخلف عن القرآن »(٥٨) ، وانما هو يشمل العلم مطلقا ، كما فهمه السلف الصالح فى عهود الاسلام الأولى ، فكانت حضارة الاسلام الزاهرة ، التى لولاها ما كانت الحضارة الغربية المعاصرة .

نظـرة مستقبلية :

واذا كان هذا هو تراثنا الاسلامى فى مجال تعليم الكبار ، فما الذى يدعونا الى تركه ، والجرى وراء ما سواه ؟

وللجرى وراء ما سواه سبب واحد رئيسى ، يتمثل فى التخلف الذي فرض على العالم العربي الاسلامى فرضا ، حتى صارت مثالية الانسان المسلم أن (يهجر) الدنيا ، ناسيا أن الدنيا هى مجال عمله ، وأن الله سبحانه قد استخلفه فيها ، لا فى غيرها — وبذلك عاش شطرا من دينه ، بما حافظ عليه من شعائر الاسلام ، وترك الشطر الباقى والأهم ، فى وقت كان الغرب فيه قد تقدم — بعد الاصلاح الدينى فى الغرب ، فى مطلع القرن السادس عشر الميلادى — فلما أفاق من غيبوبته ،

---

(٥٦) **الأعمال الكاملة لجمال الدين الأفغانى ، مع دراسة عن حياته وآثاره** — بقلم محمد عمارة — دار الكاتب العربى ، للطباعة والنشر — القاهرة — ١٩٦٨ ، ص ٢٨٤، ٢٨٥ .

(٥٧) ابو عبد الله محمد بن اسماعيل .. : **صحيح البخارى** — الجزء الأول (مرجع سابق) ، ص ٣٦ .

(٥٨) محمد شديد : **منهج القرآن فى التربية** — مكتبة الآداب ومطبعتها بالجماميز — القاهرة ، ص ١٣٧ .

كانت افاقته على علوم الغرب وتكنولوجيته ، وقد تطورا تطورا كبيرا ، فأخذ بهذا التطور ، فوضع (استراتيجيته) على اللحاق بالغرب وحضارته ، فكان ضلاله فيما رسمه من خيوط لهذه الاستراتيجية ، لأنه نسى أن « العلم فى جوهره عملية تتولد من باطنها ، وبحكم تعريفها ، لا يمكن نقلها » (٥٩) ، وأن « نهوضنا بعد الكبوة الحضارية التى طال بنا عهدها ، وأعنى نهوضنا الذى يتيح لنا أن نسير مع سائر الدنيا ، سير الشركاء ، لا سير الأتباع ، لن يتحقق الا اذا جاءت الحوافز من الدين ، ، والوسائل من العلم »(٦٠) .

واذا جاءت الحوافز من الدين ، والوسائل من العلم ، فان معنى ذلك أن الأصالة والمعاصرة يجب أن تجتمعا معا على ساحة واحدة ، خاصة وأن الاسلام ـ الدين ـ يدعونا الى أن نكون نحن السابقين على طريق العلم والحضارة .

غير أن الأصالة هنا لا تعنى أن « نفتح كتب السالفين ، لنروى عنهم ما قالوه ، وننقل عنهم ما صنعوه ، وانما السبيل القويمة ، بل السبيل الوحيدة ، هى أن نسأل عما يراد تحقيقه فى (المستقبل) ، فالماضى لابد منه ـ لا لنجعل منه نموذجا نحتذيه ، بل ليكون مصدرا للالهام فيما ينبغى أن نصنعه . ان ولاءنا لآبائنا يجب أن يكون فى محاكاتهم فى وقفتهم تجاه الحياة ، لا في اعادة ما صنعوه حرفا بحرف. كانت وقفة آبائنا فى عصور القوة والطموح هى المغامرة والمخاطرة ، هى فى ابداع الجديد ، ليضيفوه مرحلة جديدة فى حضارة الانسان ، والولاء لهم ، انما يكون فى اتخاذنا من حياتنا وقفة كهذه : تبدع وتضيف ، تخاطر وتغامر ، تخوض التجربة ، وتتعرض للخطأ ، لتعرف ما الصواب »(٦١) .

ان حاضرنا لابد أن يكون نسيجا من قديم وجديد ، والقديم هو لحمته ، والجديد هو سداه »(٦٢) ، و « اذا وضع الانسان العربى

---

(٥٩) التعليم وتحديات المستقبل ، تقرير لنادى روما الدولى ـ اعداد جيمس و. بوتكن ، ومهدى المنجرة ، ومارسيا مالتزا ـ أعد الطبعة العربية وقدم لها : الدكتور عبد العزيز القوصى ـ المكتب المصرى الحديث ـ القاهرة ـ يناير ١٩٨١ ، ص ١٩٩ .

(٦٠) الدكتور زكى نجيب محمود : هذا العصر وثقافته ـ الطبعة الأولى ـ دار الشروق ـ بيروت ـ ١٤٠٠ هـ ـ ١٩٨٠ م ، ص ٢٣٩.

(٦١) المرجع السابق ، ص ٢٠٣،٢٠٤ .

(٦٢) المرجع السابق ، ص ٥١ .

(مستقبله) ، لا ماضيه ، أمام عينيــه ، بحيث لا يبقى من المــاضى ، الا ما يضىء له طريق المستقبل ، كان قد وضع بذلك قدميـــه على اول موقع يؤدى به الى ولادة جديدة »(٦٣) ٠

ومن ثم فانه لابد من اعــادة النظــر فى تعليم الكبــار فى الوطن العربى ، لا فى ضوء ما توصل اليه الغرب من وسائل وتقنيات ، وما حدده لهذا التعليم من أهداف ، لأن ذلك كله لا يصلح لنا فى بلادنا العربية بالضرورة ، « لأن البنيان التعليمى يعتمد على قوى ثقافية وتاريخية ، تختلف بالضرورة من بلد الى بلد »(٦٤) ، وانما الذى يصلح لها يحدده تراثهــا الــقريب والبعيــد ، فنحن « لا نستطيع أن نفهم الحــاضر ، ما لم ندرس المــاضى ، فالمــاضى هو الذى يوضــح لنا الجهــود التى بذلت فى المــاضى ، وما حققتــه تلك الجهــود » ، « وما فشلت فى تحقيقه ، وأسباب فشلها »(٦٥) ٠

ومن ثم فانه لابد من عملية مسح كاملة لوسائل تعليم الكبار فى العالم العربى ، والدور الذى تقوم به كل وسيلة منها ، والعمــل على (تنشيط) هذا الدور ، وتعميقه فى النفوس ، مستفيدين بما يقــدمه الدين الاسلامى هنا من وقود لا ينفد ، على طريق تحصيل العلم ، مهما كانت بداية هذا الطريق ٠٠٠ ومستفيدين من خبرات الآخرين ممن سبقونا على الطريق ، مجرد استفادة ، مع تطويع تجارب الآخرين هنا ، لتناسب تراثنا القــومى ، ولتساهم فى تحقيق أهدافنا ومثلنا العليــا ، وبدون ذلك ، سنظل ــ كما نحن اليوم فعــلا ــ منشطرين الى فــريق يتشبث بالماضى ، على ما كان عليه ، عاجزا عن أن يمكننا من الحياة فى القرن العشرين ، بكل ما فرضه على من يعيشون فيه من (متغيرات) ــ وفريق يتحرر من الماضى ، لينطلق الى المستقبل ، فاذا به يتخبط ويتعثر ، ثم يضل ــ فى النهاية ــ الطريق ٠

---

(٦٣) المرجع السابق ، ص ٧٣ ٠

(64) L. MUKHERJEE : **Comparative Education**; Third Edition, Allied Publishers, India, 1975, p. 1.

(65) Ibid., pp. 1, 2.

المقولة الخامسة عشرة
أدوات البحث فى تعليم الكبار(*)

تقـــديم :

تكاد الثقافة العلمية السائدة في كثير من كليات التربية فى العـالم العربي أن يكون (الاستبيان)(١) هو (المحور) الذى تدور حوله ، سواء على مستوي الدراسات العليـا التي تقدمها اقسامها لطلابها ، أو على مستوى النشاط العلمي لأعضاء هيئة التدريس فيها .

وقد انتقلت هذه (الثقافة العلمية) من كليات التربية الى اللجان العلمية التى تنظر فى أمر ترقيات أعضاء هيئة التدريس ، سواء على مستوى الجامعات فى بعض البلاد العربية ، أو على مستوى المجلس الأعلى للجامعات في بعضها الآخر ، فصار بعض هذه اللجان يعتبـر المقصود (بالدراسة العلمية) التي تحسب لعضو هيئـة التدريس عند تقدمه لفحص انتاجه الذى يرقى به الي مرتبة علمية أعلى ، هى تلك (الدراسة الميدانية) أو شبه الميدانية ، التي تتخذ من (الاستبيان) - عـادة - أداة لها ، مما يساعد في تعميق هذا المفهوم عن الدراســة العلميــة التربوية فى نفـوس الأكاديميين التربويين - فمن من هؤلاء لا يسعى لأن يرقى الي تلك المراتب العلمية الأعلى ؟

وأرجو ألا يفســر كلامي هذا علي أنه (إعــلان حـــرب) على الاستبيان ، فحيث يكون من الصعب الحصول على المعلومات الضرورية اللازمة للدراســة بدونه(٢) ، يكون الاستغناء عنه فى الدراسة خطـأ منهجيا ، ولكن اعتباره (الأداة الوحيدة) خطأ أيضـا ، لأن هنــاك

(*) دراسة تمت المشاركة بها فى (ندوة البحث العلمى فى مجال تعليم الكبار) ، التى عقدت فى كلية التربية جامعة الملك سعود بالرياض، فى الفترة من ١٥ - ١٤٠٩/٥/١٩ هـ (ديسمبر ١٩٨٨ م) .

(١) ربما كان مفيدا التنبيه الى أن (استبيان أم استبانة ؟) هو أحــد العناوين المختارة لهذه الدراسة .

(2) CHARLES D. HOPKINS : **Educational Research, A Structure For Inquiry**; Charles E. Merrill Publishing Company, A Bell & Howell Company, Columbus, Ohio, 1976, p. 145.

من « ينظر اليه على أنه وسيلة غير محترمة من الناحية العلمية »(٣) أيضا ، كما أن اعتبار الدراسة التربوية لا تكون دراسة علمية بدون أداة للبحث خطأ أكبر ، فأداة البحث — كمنهجه ومصادره وغيرها — مجرد (وسائل) تتخذ لغاية أهم ، هى حل مشكلة الدراسة (٤) ، أو الاجابة على أسئلتها ، أو التأكد من صحة فروضها .

فمشكلة البحث — أو موضوعه — هي مبتدأ التفكير ومنتهاه — وليس الاستبيان — أو غيره من الأدوات — هو المبتدأ .

ولا يقف (تعليم الكبار) بمعزل عن هذا الذى يجرى على ساحة البحث التربوى ، فى كليات التربية ، والا نُظر الى المتخصصين فيه على انهم غير علميين ، وليس من باب الدعابة أن نذكر ذلك الاستبيان الذى وُزع للتحكيم ، عن دراسة دارت حول المشكلات التى تعترض الملتحقين حديثا بفصول محو الأميــة فى بلد من بلادنا العــربية — فتعليم الكبار عندنا يكاد يرتبط بمحو الأمية وحده ، كما هو معروف .

منهج بحث فى التربية — أم مناهج بحث ؟ :

اذا ذُكر (الاستبيان) فى البحث العلمى التربوى ، خطر على البال مباشرة منهج البحث ، لأن (أداة الدراسة) فرع من فروع منهج البحث ، أو هى (الوسيلة) التى يستخدمها فى سيره ، لتحقيق أهداف الدراسة وحل مشكلتها .

ويُعرف (منهج البحث العلمى) على وجه العموم ، بأنه « طائفة من القواعد العامة ، من أجل الوصول الى الحقيقة فى العلم »(٥) .

ورغم أن (مناهج البحث) — كمجال من مجالات العلم — تُعتبر مبحثا من مباحث « الفلسفة ، كأحد فروعها ، وبصفة خاصة كفرع من

---

(3) JOHN W. BEST : **Research in Education;** Second Edition, Prentice - Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, 1970, p. 162.

(4) DAVID J. FOX : **The Research Process in Education;** Holt, Rinehart and Winston, Inc., New York, 1969, p. 31.

(٥) عبد الرحمن بدوى : **مناهج البحث العلمى** — دار النهضة العربية — القاهرة — ١٩٦٢ ، ص ٣ .

المنطق»(٦)، الا أنها - في بُعدها التطبيقى - تتصل بكل العلوم ، حيث نجد تعاريف لها « تؤكد استخدام الطرق والأساليب العلمية ، للوصول الى حقائق جديدة ، والتحقق منها ، والاسهام فى نمو المعرفة الانسانية ، بينما تؤكد تعاريف أخرى الجوانب التطبيقية للمعرفة العلمية ، فى حل مشكلات علمية معينة فى الحياة »(٧) .

وهكذا تنتقل هذه القواعد العامة التى يضعها الفلاسفة لمناهج البحث ، الى مجموعة من (الخطوات الاجرائية المحددة) ، تتحول بها مناهج البحث الى « نظام من الأسس والممارسات والاجراءات ، التى تطبق على مجال محدد من مجالات العلم » (٨) .

واذا ما انتقلت هذه القواعد العامة للبحث العلمى الى مناهج (أو نظم) - بحثية محددة ، تحددها طبيعة العلم او فرع العلم أو مشكلته التى تبحث ، صار من المنطقى أن نتخلى تماما عن فكرة (المنهج الواحد) فى البحث العلمى ، وأن نقول - مع سيمون Simon - أنه « لا يوجد منهج واحد يتبع ، بل توجد مناهج عدة ، يختلف عددها بحسب المشكلات التى تُدرس »(٩) ، لأن «المناهج لا يمكن أن تُدرس نظريا كقواعد عامة ، تُفرض على العالم بعد ، ليسير وفقا لها » ، وانما هى مجرد « دراسة ومتابعة مناهج البحث ، التى سلكها العلماء المتخصصون ، كل فى ميدانه »(١٠) ، ومن ثم كان

---

(٦) **المرجع فى مصطلحات العلوم الاجتماعية** - تاليف نخبة من أساتذة قسم الاجتماع فى جامعة الاسكندرية - دار المعرفة الجامعية - الاسكندرية ، ص ٢٨٧ .

(٧) جابر عبد الحميد جابر ، وأحمد خيرى كاظم : **مناهج البحث فى التربية وعلم النفس** - دار النهضة العربية للطبع والنشر والتوزيع - القاهرة - ١٩٨٥ ، ص ٢٠ .

(8) **The American Heritage Dictionary**; Second College Edition; Houghton Mifflin Company, Boston, 1985, p. 791.

(9) JULIAN L. SIMON; Op. Cit., p. 5 (from the Introduction).

- وارجع - كذلك الى :

— WALTER R. BORG, and MEREDITH D. GALL : **Educational Research, An Introduction;** Fourth Edition, Longman, New York & London, 1983, p. 30.

(١٠) محمد الغريب عبد الكريم : **البحث العلمى ، التصميم والمنهج والاجراءات** - الطبعة الثانية - المكتب الجامعى الحديث - الاسكندرية - ١٩٨٢ ، ص ١٧، ١٨ .

القول بأن « عدد المناهج لا يكاد ينحصر ، ففى داخل كل علم عدة مناهج ، بل انه لمن المستحسن أحيانا ، أن نستعمل مناهج خاصة ، لمسائل جزئية ، فى داخل العلم الواحد »(١١)

ولا يمكن أن ننسى هنا الباحث ذاته وهو يقوم ببحثه ، لأن انجاز البحث يتوقف - فى النهاية - « على شخصية الباحث ذاته ، وغرضه من بحثه ، وثقافته العامية ، وميوله واهتماماته الشخصية ، وما يطرأ عليه من ظروف أثناء قيامه ببحثه ، فكثيرا ما يخطط الباحث لبحثه بطريقة معينة ، ثم اذا به - من تلقاء نفسه - يحس بأنه أخطأ ، وبأنه محتاج الى تعديل خططه ، اذ تفرض عليه الدراسة نفسها الطريق الذى يجب أن يسلكه ، والطريقة التى يجب أن يتبعها »(١٢) .

كذلك لا يمكن أن ننسى (البيئة) التى يتم فيها البحث ، فان ذلك « العالم المثالى ، الذى تصوره لنا القصص ، عالما لا حياء عنده ولا عاطفة ولا أخلاق ولا تردد ولا وطنية ولا حب ولا كره » ، « مثل هذا العالم ، لا يوجد على الأرض »(١٣) ، على حد تعبير والدمار كمفرت ، فهو رجل « يخضع فى وداعة للتقاليد الاجتماعية ، ويطيعقوانين البلاد ، وأحيانا يُضطر الى أن ينتهك هذه القوانين ، فى سبيل الحصول على معلوماته »(١٤) .

وفى ضوء ما سبق ، لا يكون من المبالغة فى شىء أن يدعى المرء أن كل بحث علمى - فى مجال التربية - يجب أن يكون (نسيج وحده) ، وأن مأساة البحث التربوى فى بلادنا العربية مردها تلك (الثقافة العلمية) السائدة ، التى تقوم بصب الباحثين جميعا فى قالب واحد ، هو قالب الدراسة الوصفية ، وقالب الاستبيان - أداتها الأثيرة عندنا ، على نحو

---

(١١) عبد الرحمن بدوى (مرجع سابق) ، ص ١٨ .

(١٢) عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٦ ، ص ٨٦ .

(١٣) والدمار كمفرت : **فتوحات علمية** - ترجمة يوسف مصطفى الحارونى - مراجعة الدكتور عبد الفتاح اسماعيل - رقم (٥١٣) من سلسلة (الألف كتاب) - مؤسسة سجل العرب - القاهرة - ١٩٦٤ ، ص ٢٧٤ .

(١٤) المرجع السابق ، ص ٢٦٥،٢٦٦ .

ما وضحنا فى تقديمنا لهذه الورقة ـ وهى ماساة تلقى بظلها على البحث العلمى فى مجال تعليم الكبار ، مثلما تلقى بظلها على البحث فى غيره من مجالات البحث التربوى ٠

ومرة ثانية ، انها ليست حربا على المنهج الوصفى والاستبيان ، وانما هو مجرد (تنبيه) الى خطر استخدام منهج واحد واداة واحدة ، بينما (منهجية) الكتابة العلمية تفرض استخدام عـدد من المناهج ، حتى فى الدراسة الواحدة ـ وهو تنبيه يجب أن يكون العـاملون فى حقل (تعليم الكبار) أكثر وعيا به ، لانهم لا يتعاملون ـ فى تخصصهم ـ مع (مجموعة متجانسة) من الناس ، كما سوف نرى ، وانما هم يتعاملون مع (أخلاط شتى) من هؤلاء النـاس ٠

واداة واحدة للدراسة ـ أم ادوات ؟ :

لعل مما يلفت نظر القـارىء الواعى لكتب مناهج البحث العلمى فى التربية وفى غيرها من العلوم الاجتماعية ، أن هذه الكتب جميعـا نهتم (بالخطوات) التى يسير عليها (بناء) البحث العلمى ، اهتمامها ببناء هذا البحث ذاته ، ومؤلفوها ـ فى هـذه الخطوات ـ يكادون أن يتفقوا عليها من حيث ترتيبها ، وان اختلفوا عليها من حيث عدد ،فبينما يقسمها سيمون Simon ـ على سبيل المثال ـ الى ١٤ خطوة(١٥)، يقسمها جـونز Jones ـ على سبيل المثـال أيضـا ـ الى ست خطوات فقط (١٦) ، أو لنقل : انه اختصر هذه الاربع عشرة خطوة ، فى ست خطوات فقط ٠

وعند كل المهتمين بالقضية ، فإن الخطوة الأولى هى خطوة التفكير فى مشكلة البحث وبلورتها ، حيث يرى البعض أن « تحديد المشكلة هو

---

(15) JULIAN L. SIMON : **Basic Researsh Methods in Social Sciences, The Art of Empirical Investigation;** Second Edition, Random House, New York, 1978, pp. 96 — 112.

(16) RALPH H. JONES : " The Nature of Research ", **Methods and Techniques of Educational Research,** Edited by Ralph H. Jones, The Interstate Printers & Publishers, Inc., Danville, Illinois, 1973, p. 5.

نصف البحث ، حيث تترتب عليه أية خطوات تالية »(١٧) ٠

ومما يلفت النظر عند هؤلاء جميعا أن الأداة المستخدمة فى الدراسة لا يأتى لها ذكر فى الخطوات ، وذلك أمر منطقى ، لأنها لا تعدو أن تكون (مجرد أداة) ، قد تستخدم فى الدراسة وقد لا تستخدم ٠

واذا استخدمت (أداة البحث) فى الدراسة ، فان المهتمين بالبحث العلمى فى مجال التربية يؤكدون على ضرورة « أن نلاحظ أن البحث يبدأ بمشكلة مطروحة ، وأن طبيعة الفروض تحدد وتحكم انتقاء الأدوات ، وليس من المسوغ أن ينتقى الفرد طريقة واحدة للحصول على البيانات ، كالاستفتاء(*) مثلا ، ثم يستخدمها فى دراسة كل مشكلة تظهر من مشاكل البحث ، وذلك لأن كل أداة تناسب مواد معينة » (١٨)٠

كذلك يؤكد المهتمون بقضية البحث العلمى التربوى (خطورة) الجمود على أداة بعينها ، حتى بعد اختيارها فى (خطة البحث) ، ويرون أن الباحث « قد يحتاج الى تعديل بعض أدواته ، أو اعداد أجهزة خاصة »(١٩) ، وأنه « يجب أن يتوافر لدى الباحث الملم واف بمجموعة واسعة من الأدوات والأساليب والوسائل ، ولابد أن يكون على ألفة بطبيعة البيانات التى تؤدى اليها ، من حيث مميزاتها وحدودها» ، « بالاضافة الى أنه يجب أن يكون كفؤا فى استخدام هذه الأدوات وأعدادها وحفظها ، وتفسير البيانات التى تؤدى اليها »(٢٠) ٠

---

(١٧) محمد زيان عمر : **البحث العلمى ، مناهجه وتقنياته** ـ الطبعة الرابعة ـ دار الشروق للنشر والتوزيع ـ جدة ـ ١٤٠٣/١٩٨٣ ، ص ٥٩ ٠

ـ وارجع ـ كذلك ـ على سبيل المثال ـ لا الحصر ـ الى المرجعين السابقين ، والى :

-- DAVID J. FOX; Op. Cit., pp. 30 , 31.

(*) (الاستفتاء) هو الترجمة المفضلة لدى الكثيرين من المهتمين بقضايا البحث العلمى من العرب للمصطلح الانجليزى Questionnaire ، وليس (الاستبيان) أو (الاستبانة) ـ ونؤجل مناقشة القضية كلها الى حين الوصول الى العنوان التالى باذن الله ٠

(١٨) جابر عبد الحميد جابر ، وأحمد خيرى كاظم (مرجع سابق) ، ص ٢٥٤ ٠

(١٩) محمد زيان عمر (مرجع سابق) ، ص ٢٨١ ٠

(٢٠) ديوبولد ب٠ فان دالين : **مناهج البحث ، فى التربية وعلم النفس** ـ ترجمة دكتور محمد نبيل نوفل وآخرين ـ مراجعة دكتور سيد أحمد عثمان ـ الطبعة الثالثة ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٨٥ ، ص ٣٨٨ ٠

وكأنما يُجمع كل المشتغلين بقضايا البحث العلمى على أن (تحديد) أداة بحث للدراسة مسبقا ، خطأ منهجى فى البحث ، ان كانت (مشكلة الدراسة) تتطلب - بالفعل - أداة لحلها ، أو فروضها تستدعى - بالفعل - أداة للتأكد من صحتها - مثلما يجمعون على أن (الجمود) على هذه الأداة خطأ أشد ، اذا ثبت فى أثناء الدراسة أن هناك أداة أخرى ، يمكن أن تؤدى الى نتائج أفضل فى الدراسة .

أما عن أشهر أدوات البحث فى التربية وغيرها من العلوم الاجتماعية ، فيمكن تلخيصها فيما يلى :

١ - **الاستبيان أو الاستبانة أو الاستفتاء** **Questionnaire** ، الذى يُعتبر أكثر هذه الأدوات شهرة وانتشارا ، على الأقل فى جامعاتنا العربية ، لأسباب كثيرة ، نفضل أن نؤجل الحديث عنها الى العنوان التالى .

٢ - **المقابلة** ، التى يمكن اعتبارها بديلا للاستبيان(٢١) ، اذ «تُعتبر المقابلة استبيانا شفويا » ، و « أداة هامة للحصول على المعلومات من خلال مصادرها البشرية » ، « تفوق فى أهميتها ما يمكن أن نحصل عليه من خلال استخدام أدوات أخرى ، مثل الملاحظة أو الاستبيان »(٢٢) ، ومن ثم « يضعها كثير من الباحثين فى مرتبة تسمو بها على الاستبيان »(٢٣) .

ويمكن تقسيم المقابلة الى مقابلة مسحية ومقابلة تشخيصية ومقابلة علاجية ومقابلة ارشادية(٢٤) ، كما يمكن تقسيمها الى مقابلة حرة ومقابلة مقننة ومقابلة تأثيرية(٢٥) ، كما يتعرض فان دالين Deopold B. Van Dalen للمقابلات ، من خلال (الصورة)

---

(٢١) محمد زيان عمر (مرجع سابق) ، ص ٢٩٦ .

(٢٢) ذوقان عبيدات وآخران : **البحث العلمى ، مفهومه ، أدواته ، أساليبه** - دار مجدلاوى للنشر والتوزيع - عمان - ١٩٨٣ ، ص ١٣٥ .

(23) JOHN W. BEST; Op. Cit., p. 160.

(٢٤) جابر عبد الحميد جابر ، وأحمد خيرى كاظم (مرجع سابق) ، ص ٢٦٥ .

(٢٥) محمد زيان عمر (مرجع سابق) ، ص ٢٩١،٢٩٢ .

التى يمكن أن تتم عليها ، فنراه يتحدث عنها فى صورة عناوين تعكس هـذا الاتجـاه ، مثـل (المقـابلة الفـردية والمقـابلة الجماعية) (٢٦) ، و (المقابلات المقننة) (٢٧) ، و (والمقابلات غير المقننة)(٢٨) ، و (مقابلة التعمق غير الموجهـة)(٢٩) ، و (المقابلة المركزة)(٣٠) .

٣ - **الملاحظة** ، التى يعتبرها ناشمياس Nachmias « الأساس الذى تقوم عليه العلوم الاجتماعية الحديثة »(٣١) ، والتى تتميز على غيرها من الأدوات ، بأنها مباشرة ، تدرس الظواهر فى أحوالها الطبيعيـة(٣٢) ، الا أنها تتطلب فيمن يقـوم بها ، أن يعـرف ما يلاحظ ، وكيف يلاحظ ، ومتى يلاحظ(٣٢) .

٤ - **الاختبارات** ، التى تنقسم الى اختبارات لفظية(٣٤) واختبارات أدائية(٣٥) ، ويضاف اليها المقاييس ، سواء فى ذلك المقاييس الاسقاطية والمقاييس السوسيومترية والمقاييس المتدرجة ومقاييس الاتجاهات(٣٦) .

ويضـاف الى هـذه الأدوات الأربـع ، ما يسميه فان دالين (الاستخبارات)(٣٧) ، وكذلك ما يسميه (اليوميات السلوكية والسجلات القصصية)(٣٨) ، وما يسميه (الآلات الميكانيكية)(٣٩) .

---

(٢٦) ديوبولد ب. فان دالين (مرجع سابق) ، ص ٤٠٢ .
(٢٧) المرجع السابق ، ص ٤٠٢ .
(٢٨) المرجع السابق ، ص ٤٠٣ .
(٢٩) المرجع السابق ، ص ٤٠٤ .
(٣٠) المرجع السابق ، ص ٤٠٤ .
(31) DAVID NACHMIAS, and CHAVA NACHMIAS : **Research Methods in the Social Sciences;** Second Edition, St. Martin's Press, New York, 1981, p. 155.
(32) Ibid., p. 156.
(33) Ibid., pp. 162, 163.
(٣٤) محمد زيان عمر (مرجع سابق) ، ص ٣١١ .
(٣٥) المرجع السابق ، ص ٣١٢ .
(٣٦) المرجع السابق ، ص ٣٠٩ .
(٣٧) ديوبولد ب. فان دالين (مرجع سابق) ، ص ٤١٢ .
(٣٨) المرجع السابق ، ص ٤٢٣ .
(٣٩) المرجع السابق ، ص ٤٢٣ .

كذلك يضاف اليها ما يسميه هوبكنز Hopkins (التجربة) ، التى يعتبرها « أفضل استراتيجية للبحث فى التربية » (٤٠) ، ولذلك يفضلها سيمون Simon على الدراسة المسحية (٤١) .

وأخيرا يضيف اليها بيسكوف — فى مجال تعليم الكبار — مايسميه (الخبرة الاكلينيكية للمعالجين النفسيين)(٤٢) ، وهى يمكن أن تكون اداة من أدوات البحث فى التربية النظامية أيضا .

ولو أننا استطردنا مع اضافات المهتمين بقضية البحث العلمى ما أنتهينا ، وحسبُنا ما استعرضنا من أدوات ، ولنسأل أنفسنا بعد ذلك : كم من هذه الأدوات تُراثاً نستخدم فى بحثنا التربوى على وجه العموم، وكم منها نستخدم فى البحث فى تعليم الكبار على وجه الخصوص ؟

استبيان أم استبانة ؟

افراد الاستبيان دون غيره من (أدوات البحث التربوى) بعنوان مستقل ، له مبرراته الكثيرة فى مثل هذا الموضوع ، ومن هذه المبررات انه يكاد أن يكون الأداة الوحيدة على ساحة البحث التربوى فى بلادنا العربية ، وأنه واسع الانتشار والتطبيق فى بيئات غير البيئة العربية أيضا ، وأن له ضوابط تجدر الاشارة اليها لتجنب أخطائه قدر الامكان عند استخدامه ، والاستفادة مما يحققه من أهداف ، لا يحققها غيره من الأدوات .. وأخيراً لهذا (الخلط) الواضح فى (تسميته) .

واذا بدأنا بهذا المبرر الأخير لافراد الاستبيان بعنوان مستقل ، فان الحق يفرض علينا أن نشير الى (مولد) اللفظ فى لغتنا العربية ، حيث بدأ التأثر العربى بمنهج التفكير فى الغرب ، وبمنهجه فى البحث العلمى ، وكان ضروريا نقل المصطلحات المستخدمة هناك الى لغة لم تكن مهيأة وقتها لنقبل هذه المصطلحات اليها ، وكان من بين هذه المصطلحات ، المصطلح الانجليزى Questionnaire ، الذى يدل على

---

(40) CHARLES D. HOPKINS; Op. Cit; p. 69.

(41) JULIAN L. SIMON; Op. Cit; p. 146.

(٤٢) ليد. فورد ج. بيسكوف : علم نفس الكبار — ترجمة دحام الكيال ، وعايف حبيب — مراجعة د . عبد الحمن القيسى — الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار — بغداد — ١٩٨٤ ، ص ١٩٩ .

«وسيلة لجمع البيانات قوامها الاعتماد على مجموعة من الأسئلة»(٤٣)، أو على « شكل من أشكال البحث ، يستخدم فيه مجموعة من الأسئلة حول موضوع معين »(٤٤) ، أو على « وسيلة لجمع المعلومات ، عن طريق توجيه أسئلة مكتوبة ، الى مجموعة مختارة من الأفراد »(٤٥) ٠

وهكذا يكون السؤال Question ، الذى ينتظر اجابة ، هو (المحور) الذى يدور حوله الاستبيان Questionnaire ، ومن ثم كانت الالفاظ العربية التى أوردتها بعض (معاجم المصطلحات) ترجمة لهذا المصطلح الانجليزى ، هى « استبيان ، استفتاء ، استطلاع ، استجواب » (٤٦)، أو « استبيان ، استخبار » (٤٧)، أو «الاستبيان ، الاستفتاء ، الاستقصاء »(٤٨) ٠

وأكثر الالفاظ العربية تكرارا هو (الاستبيان) ، ربما لشيوعه وانتشاره ٠

و (الاستبيان) يعنى – لغويا – الظهور والاتضاح ، مثلما يعنى الاستيضاح والمعرفة ، حيث « (استبان) : ظهر واتضح ٠ واستبان الشىء : استوضحه ٠ واستبانه : عرفه »(٤٩) ٠ واضافة الى أن الفعل لا يحمل معنى السؤال الذى يطلب اجابة ، فان مصدر (استبان) هو (استبانة) ، لا (استبيان) ٠

---

(43) A. ZAKI BADAWI : **A Dictionary of the Social Sciences;** New Impression, Libraire du Liban, Beirut, 1982, p. 342.

(٤٤) **المرجع فى مصطلحات العلوم الاجتماعية** (مرجع سابق) ، ص ٣٦٥ ٠

(٤٥) محمد على الخولى : **قاموس التربية ، عربى – انجليزى** – الطبعة الأولى – دار العلم للملايين – بيروت – ١٩٨١ ، ص ٣٨٨ ٠

(٤٦) المرجع السابق ، ص ٣٨٨ ٠

(٤٧) **المرجع فى مصطلحات العلوم الاجتماعية** (مرجع سابق) ، ص ٣٦٥ ٠

(48) A. ZAKI BADAWI; Op. Cit; p. 342.

(٤٩) **المعجم الوسيط** – الجزء الأول – الطبعة الثانية – قام باخراج هذه الطبعة : الدكتور ابراهيم أنيس وآخرون – وأشرف على الطبع حسن على عطية ومحمد شوقى أمين – مجمع اللغة العربية – القاهرة – ١٣٩٢ هـ – ١٩٧٢ م ، ص ٨٠ ٠

وهكذا يكون (الاستبيان) ـ شأنه فى ذلك شأن (الاستبانة) ـ غير معبر تعبيراً دقيقاً عن المصطلح الانجليزى Questionnaire ، ويكون الفارق بين اللفظين هو نفس الفارق بين خطأ شائع وخطأ يُراد له أن يشيع .

وقريب من معنى الاستبانة لغويا (الاستيضاح والمعرفة) ، ألفاظ (استطلاع واستخبار واستقصاء) ، ومن ثم فهى ـ مثلها ـ لا تعبر عن معنى المصطلح الانجليزى .

وأقرب من الألفاظ السابقة الى معنى المصطلح ، لفظ (استفتاء) ، الا أنه لا يعبر عن المقصود بدقة ، اضافة الى ما يحمله من ايحاءات سياسية ، قد تكون ممجوجة بالنسبة للذوق العربى ، لا بسبب معنى اللفظ ، ولكن بسبب ممارسته السياسية السيئة على الساحة العربية ، وخاصة فى البلاد التى زاد فيها عدد الاستفتاءات عن معدلها فى غيرها من البلاد ، لأغراض غير الأغراض التى كانت من أجلها الاستفتاءات فى دنيا الناس .

ويبقى أخيرا لفظ (الاستجواب) ، فهو أقرب الألفاظ الى تحقيق القصد ، لأنه يعنى (طلب) الجواب ، الا أنه يحمل ـ فى ثقافتنا العربية ـ نفس الايحاء الذى يحمله معنى (الاستفتاء) ، أو ايحاء قريب منه ـ اضافة الى أنه سيدفع البعض الى أن يدعو الى أن نستبدل به لفظ (استجابة) ، وبذلك نجد أنفسنا مرة ثانية أمام مشكلة (استبيان أم استبانة) .

ومن يقرأ كتب البحث التربوى يتأكد تماما من أنه لم يَدُر جدل حول أداة من أدوات البحث كذلك الجدل الذى دار ـ ويدور ـ حول الاستبيان ، وحول الاعتماد عليه كأداة بحث علمى ، على نحو ما رأينا فى تقديمنا للدراسة ، وذلك لأنه أداة « ذات طبيعة شخصية لدرجة عالية » ، على حد تعبير بيسكوف ، « فالمستجيبون لا يقعون تحت التزام مباشر فى أن يكونوا أمناء ، وقد لا يفهمون فقرات الاستفتاء » ، بينما « لا يرجو المستفتى الا الحصول على بيانات صحيحة »(٥٠) .

يضاف الى ذلك أنه ـ فى حالة البحث التربوى ـ يتعامل مع أوضاع تعليمية ، متغيراتها كثيرة ومستمرة ، و « القياس الدقيق

---

(٥٠) ليد فورد ج. بيسكوف (مرجع سابق) ، ص ٢٠٠ .

للمتغيرات المستمرة لا يمكن أن يتحقق »(٥١) ، على حد تعبير هوبكنز .

ولذلك نجد الجدل الدائر حول (الاستبيان) فى كتب مناهج البحث يطول ، بسبب محاولة (توفير) جو أفضل للاستبيان ، لأنه ثبت أنه « عندما يوضع الاستفتاء وضعا حسنا ، ويفسر بذكاء ، يمكن أن يمدنا بطريقة مثمرة الى أقصى حد للحصول على المعلومات »(٥٢) ، ولأن « فعالية الاستفتاء محدودة بمدى الاستجابة المتحصلة » ، ولأن « وضع الاستفتاء عامل هام فى التأثير على فعاليته »(٥٣) .

ويرى سكيجر ووينبرج أن « الاستفتاء الجيد يُكتب بحيث يشغل اهتمام المستجيب ، وينتقل عادة من الأسئلة العامة ، الى الأسئلة الأكثر تخصصا ، ومن الأسهل الى الأصعب »(٥٤) ، مهتمين باطاره العام العريض ، أما هوبكنز فانه يضع ثلاثة شروط يؤمن بها اعداد محتواه اعدادا جيدا ، فيرى أن « على الباحث أن يعرف أولا كيف يوجه السؤال ، بحيث يكون محددا وواضحا ، حتى تكون الاجابة عليه محددة وقاطعة ، فيسهل قياسها بصورة كمية . أما الشرط الثانى ، فهو أن يتم بناء الاستبيان بحيث لا يجد المجيب أية صعوبة فى تسجيل استجابته له ، والاجابة على كل فقرة من فقراته ، وذلك بأن تتسلسل الأسئلة تسلسلا منطقيا . أما الشرط الثالث ، فهو أن تكون تعليمات الاستبيان محددة لما يفعله المجيبون على الاستبيان ، بصورة واضحة »(٥٥) .

ولا نحب أن نتوسع فى مسألة تلك (الضوابط) الموضوعة لبناء استبيان جيد ، فكتب مناهج البحث تُعفينا من هذه المشقة ، بما تخصصه لهذا الموضوع بالذات من مساحة ، على حساب الموضوعات البحثية الأخرى فيها بطبيعة الحال - ولكن مشاكل الاستبيان وصعوباته تظل - رغم ذلك - على حالها ، لأن العنصر الأهم فيه ، وهو المجيب عليه ، أو المستجيب له ، يظل بمنأى عن هذه الضوابط كلها .

---

(51) CHARLES D. HOPKINS Op. Cit; p. 100.

(٥٢) رودنى سكيجر ، وكارل وينبرج : **البحث التربوى ، أصوله ومناهجه** - ترجمة الدكتور محمد لبيب النجيحى ، والدكتور محمد منير مرسى - رقم (٤) من (المكتبة التربوية) - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٤ ، ص ١٥٩ .

(٥٣) المرجع السابق ، ص ١٦٠ .

(٥٤) المرجع السابق ، ص ١٦٠ .

(55) CHARLES D. HOPKINS; Op. Cit; p. 145.

ويظل الاستبيان - نتيجة لذلك كله - موضع شك ، فيما يؤدى اليه من نتائج ، خاصة اذا كان الطرف الآخر فيه ، هو الكبار ، بعالمهم الخاص المتميز ، الذى آن لنا أن ننتقل اليه .

عـالم الكبـار :

رغم أن أداة الدراسة لا يمكن تحديدها الا فى ضوء مشكلتها ، كما رأينا فى تقديمنا فى مطلع هذه الورقة ، فان المشكلة ليست المحـدد الوحيد للأداة ، بل تشترك مع المشكلة فى ذلك عوامل أخرى ، فى مقدمتها مجتمع الدراسة - وهو - فى حالتنا هذه - عالم الكبـار ، ومن ثم كان لابد من الوقـوف على (عـالم الكبـار) ، اذا نحن أردنا البحث عن الأداة (أو الأدوات) المناسبة للبحث فى قضاياه ومشكلاته .

وأول ما يلفت النظر فى عالم الكبار هذا ، أنه عالم ممتد ، بشكل يصعب معه تغطيتـه كله فى مبحث واحد ، فهو مجمـوعة عوالم فى الحقيقة ، اذ تُعتبر « مرحلة الكبار هى مرحـلة الرشد والشيخوخة ، وهى تمتد من ٢١ سنة الى ما بعد ٦٠ سنة ، حتى نهاية العمر ، وهى تنقسم من الناحية البيولوجية النفسية الى ثلاث مراحل جزئية ، نلخصها فيمـا يلى :

(أ) مرحلة الرشد المبكر - وهى تمتد من ٢١ سنة الى ٤٠ سنة .

(ب) مرحلة وسط العمر - وهى تمتد من ٤٠ سنة الى ٦٠ سنة .

(حـ) مرحلة الشيخوخة - وهى تمتد من ٦٠ سنة حتى نهاية العمر »(٥٧) .

وهكذا يشير الرشد Adulthood الى « النضج البيولوجى والعقلى والعاطفى » ، حيث يصير « المـرء مسئولا عن شؤون حيـاته الخاصة »(٥٨) ، أو حيث « يبلغ مرحـلة النضج ، ويتمتع بالأهليـة

---

(٥٧) فؤاد البهى السيد : الأسس النفسية للنمـو ، من الطفـولة الى الشيخوخة - الطبعة الرابعة - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٥ ، ص ٣٣٥ .

(٥٨) محمد مصطفى زيدان : معجم المصطلحات النفسية والتربوية - الطبعة الأولى - دار الشروق - جدة - ١٣٩٩ هـ - ١٩٧٩ م ، ص ١٤٨ .

القانونية »(٥٩) ، أو « بالأهلية الكاملة ، أى أهلية الوجوب ، وأهلية الأداء »(٦٠) .

وقد كانت مرحلة الرشد تلك ترتبط فى العصور القديمة بالبلوغ الجنسى ، حيث كانت تمارس « بعض الطقوس عند بلوغ سن الرشد ، كطقوس البلوغ puberty rites ، وطقوس التكريس initiation rites » (٦١) ، ومن ثم ارتبط الرشد Adulthood عند البعض بالمراهقة Adolescence ، فاطلق على من بلغ سن الرشد تلك « المراهق ، الراشد ، اليافع »(٦٢) .

وفى القرن العشرين ، اتسع اللفظ أكثر من ذلك ، حيث « ساعدت الاتجاهات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية على زيادة الاهتمام بتربية الراشدين » ، فظهر مفهوم « تعليم الكبار adult education, éducation des adultes » ، ليدل على « الفرص التربوية المنظمة ، التى توفر لمن هم أكبر سنا من سن المدرسة »(٦٣) ، كما ظهرت « التربية الأساسية للكبار adult basic education ، وتشمل التعليم الابتدائى وتعليم المهارات الاجتماعية الأساسية »(٦٤) ، وتحصل على طلابها ممن فاتتهم فرصة الالتحاق بالمدرسة الابتدائية عند بلوغ سن التعليم الالزامى، لأى سبب ، وبذلك بدأ يدخل تحت مظلة الكبار أناس لم يصلوا بعد الى مرحلة البلوغ الجنسى .

وعلى أية حال ، فان من المتعارف عليه عند المهتمين بتعليم الكبار أنه لا يمكن أن « يُعَد العمر الزمنى وحده معيارا دقيقا لتقسيم حياة الكبار الى مراحل ، ولكنه بالرغم من هذا يُستخدم كاطار مفيد فى بعض الحالات »(٦٥) .

ورغم أن « الأكثرية » من علماء النفس « تؤكد على الافتقار الى الحدود الفاصلة والواضحة فى تحديد العمر »(٦٦) ، فانها تؤكد أيضا

(59) The American Heritage Dictionary; Op. Cit., p. 81.
(60) A. ZAKI BADAWI; Op. Cit;p. 9.
(61) Ibid., p. 9.
(62) Ibid., p. 9.
(63) Ibid., p. 9.

(٦٤) محمد على الخولى (مرجع سابق) ، ص ١٢ .
(٦٥) فؤاد البهى السيد (مرجع سابق) ، ص ٣٣٥ .
(٦٦) ليد فورد ج. بيسكوف (مرجع سابق) ، ص ٤٤ .

أن الانسان « يتغيّر » « تغيّرا عضويا ونفسيا نتيجة لزيادة العمر » ، فهو « وهو فى شبابه مخلوق ناضج ، يواجه مشكلات حياته بقوة وإرادة وحيوية ، وهو فى شيخوخته كائن ضعيف ، يعيش على ماضيه أكثر مما يعيش فى حاضره . انه يعيش على ذكرياته التى صنعها فى طفولته وشبابه »(٦٧) ، كما أنه يصبح - فى شيخوخته - « ذاتي المركز ، يهتم بنفسه أكثر من اللازم » ، « وقد يبدو أثر هذه الظاهرة فى تعصّب الشيوخ لآرائهم ، الى الحد الذى ينأى بهم بعيدا عن تقبّل وجهات النظر الأخرى ، التي قد تتعارض وفكرتهم »(٦٨) - وهى أمور يجب أن تكون واردة كلها فى الأداة التى نختارها لدراسة تتعلق بتعليم الكبار .

يضاف الى ذلك أن الدراسات النفسية تؤكد أن « الألفاظ تأخذ في التحسن كلما كبرت سن الانسان »(٦٩) ، وأن « القدرة على سلامة الحكم والتعليل ، من بين كل القدرات الانسانية ، هي وحدها التي يبدو أنها تصل الى ذروتها فى أخريات العمر » (٧٠) .

كذلك تؤكد الدراسات النفسية أن « المهنة التي يتخذها الانسان ، هى العامل الذى يؤثر فى ميوله أكثر مما يؤثر فيها عمره الزمنى »(٧١) ، وأن « انفعالات الكبار أسرع وأشد من انفعالات الشبان » ، بينما « الكبار أقل هدوءا فى انفعالاتهم من الشبان » (٧٢) - وهى أمور يجب أن تكون مأخوذة فى الاعتبار ، عند التفكير فى الأداة التى تفضل فى دراسة تتعلق بتعليم الكبار .

---

(٦٧) فؤاد البهى السيد (المرجع الأسبق) ، ص ٣٣٩ .

(٦٨) المرجع السابق ، ص ٣٤٢ .

(٦٩) ج . ر . كيد : **كيف يتعلم الكبار ؟** - ترجمة أحمد خاكى - مراجعة د . عبد العزيز القوصى - تقديم د . محيى الدين صابر - الطبعة الثانية - الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - بغداد - ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٤ م ، ص ١٤٦ .

(٧٠) المرجع السابق ، ص ١٥٨ .

(٧١) المرجع السابق ، ص ١٥٩ .

(٧٢) فؤاد البهى السيد (مرجع سابق) ، ص ٤١٠ .

مناهج البحث وأدواته فى مجال تعليم الكبار :

فى ضوء ما سبق عن (عالم الكبار) ، نرى أن عالم الكبار ليس عالما واحدا محدد المعالم ، كعالم الصغار ، الذين هم فى سن مرحلة التعليم الابتدائى ، والذين لم يبلغوا الحلم بعد ، على حد التعبير القرآنى المحكم (٧) ، ليدل على أن النضج الجنسى يعتبر - بالفعل - فاصلا بين عهدين فى حياة الانسان ، أولهما عهد الطفولة ، والثانى عهد النضج ، أو عهد ما بعد الطفولة ، حيث نجد (طفولة واحدة) ، أن صح التعبير ، وحيث نجد (التشتت) يبدأ بعدها ، فيبدأ التميز بين الذكورة والأنوثة ، وتبدأ « الفروق بين الأفراد فى قدراتهم العقلية ، كمًّا ونوعا » (٧٤) .

ومن ثم لنختار الأداة المناسبة ، ونحن نبحث فى مجال تعليم الكبار ، فاننا يجب أن نعرف الكثير والكثير عن أفراد مجتمعنا : من حيث النوع (ذكر أو أنثى) ، ومن حيث طبيعة العلاقة بالنوع الآخر ، ومن حيث السن ، ومن حيث الحالة الصحية ، ومن حيث مستوى التعليم ، ومن حيث المهنة ، ومن حيث الوضع الاجتماعى والوضع الاقتصادى ، ومن حيث ... كل شىء تقريبا ، مركزين تركيزا خاصا على النجاح والفشل فى كل جانب من هذه الجوانب وغيرها - وباختصار يدرس كل فرد من أفرادها (دراسة حالة) ما أمكن ، لنتمكن من تصميم الأداة المناسبة له ، ولغيره من أفراد المجتمع الذى ينتمى اليه ، والذى هو موضوع الدراسة .

وينبغى ألا ننسى هنا أن المجال الذى يتم فيه البحث ، وهو (مجال تعليم الكبار) ، مجال حديث نسبيا ، وأنه - كغيره من مجالات علم نفس النمو - مجال « غير مترابط » ، على حد تعبير بيسكوف ، حيث « يمكن تصنيف دراسة النمو (كعلم هجين) ، يتالف من موضوعات محددة ، مثل الفسيولوجى والأنثروبولوجى وعلم الاجتماع وعلم النفس وعلم الأجنة ، والتاريخ وعلم اللغويات والطب » (٧٥) ، كما ينبغى

---

(٧٣) ورد التعبير القرآنى المذكور مرتين فى آيتين متتاليتين فى سورة النور (رقم ٢٤ من المصحف الشريف) ، مرة بالنفى فى الآية ٥٨ (لم يبلغوا الحلم) ، ومرة بالايجاب فى الآية ٥٩ (واذا بلغ الأطفال منكم الحلم ..) .

(٧٤) أحمد زكى صالح : **علم النفس التربوى** - الطبعة العاشرة - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة ، ص ٢٣٢ .

(٧٥) ليد فورد ج. بيسكوف (مرجع سابق) ، ص ١٠٦ .

ألا ننسى أيضا أنه « اذا جاز لنا أن نقرر أن ميدان التعلم عند الحيوانات قد حظى بكثير من انتباه الباحثين منذ فجر هذا القرن ، فان ميـدان التعلم عند الأطفال ما زال غضا ، وميدان التعلم عند الكبـار ما زال غامضا مبهما في كثير من نواحيه » (٧٦) ، ومن ثم فان كثيــرا من الأمور المتعلقة به لا تزال بكرا ٠

ويلفت بيسكوف نظرنا الى « أن مسألة الأدوات ليست بنفس القدر الذى عليه مسألة الطريقة المستخدمة فياجراء الدراسات المعرفية »(٧٧)، فى مجال تعليم الكبار ، ولا نملك الا أن نختلف معه ، لأن الأداة ليست الا جزءا من المنهج ، أو ما يسميه الطريقة المستخدمة ، والفصل بينهما فى التفكير أمر لا يتفق مع طبيعة البحث العلمى ، ولا يحقق أهدافه ، فالمهم أن يتحقق فى البحث العلمى فى مجال تعليم الكبار ، منهج بحث مناسب ، وأداة بحث (أو أدوات بحث) مناسبة ، يتم - من خلالهما - تحقيق الاتصال الفعال Effective Communication بين الباحث ومجتمع بحثه ، ثم بينه وبين عينته المختـارة بعد ذلك - وهو ذلك الاتصال الذى يحدده كوزول Kozoll بانه « تأدية المهمة المحددة ، بطريقة صحيحة ، فيالوقتالمناسب »(٧٨)، ويشترط هوى وميسكل Hoy & Miskel لنجاحه أن يتم وفق تخطيط سليم ، والا كان مصيره هو الفشل (٧٩) ٠

ويعترف بيسكوف بأن « المشكلات المتضمنة فى منهجيـــه البحث عديدة ومعقدة » (٨٠) ، ومع ذلك فهو يقترح عددا من الأدوات ، مثل « الاستبيان التحريرى ، أو استطلاع الرأى» ، و «المقابلة» ، و«أسلوب

---

(٧٦) فؤاد البهى السيد (مرجع سابق) ، ص ٣٦٥ ٠

(٧٧) ليد فورد ج٠ بيسكوف (المرجع الأسبق) ، ص ٢٤٠ ٠

(78) CHALES E. KOZOLL : " Communication and Motivation of Adult and Continuing Education Staff " — Chapter 12 from : **Managing Adult and Continuing Education Programs and Staff,** Edited by Philip D. Langerman and Douglas H. Smith; National Association for Public Continuing and Adult Education, Washington, D. C., 1979, p. 323.

(79) WAYNE K. HOY, and CECIL G. MISKEL : **Educational Administration : Theory, Research and Practice;** Random House, New York, 1978, p. 239.

(٨٠) ليد فورد ج٠ بيسكوف (مرجع سابق) ، ص ٩٩ ٠

تاريخ الحياة » (٨١) وغيرها ، ولكنه لا يرجح واحدا منها على الآخر ، اضافة الى أنه يتحدث عنها لخدمة أغراض البحث فى مجـــال (علم النفس) ، لا فى مجال (تعليم الكبار) .

وربما كان مفيدا فى هذا المجال أن نؤكد على أهمية الوقوف على (حوافز) الكبار الذين يدور البحث حولهم ، فان « معرفة الحوافز هى مفتاح كل سياسة حديثة فى ميدان التربية » (٨٢) ، على حـــد تعبير ايدجار فور، وهو يقدم لتقريره المشهور ، عن (التعليم المستمر ، وتعليم الكبار) .

كبارنا وكبارهم :

من باب الغيرة الدينية ، أو من باب وضوح الرؤية الأكاديمية ، أو من البابين كليهما ، اقتحم عدد من المتخصصين فى التربية فى عالمنـــا العربى ، مجال التربية الاسلامية ، وهو ـ فى حد ذاته ـ اتجاه طيب ، لا من أجل الاسلام وحده ، ولكن من أجل التربية كتخصص ، فالتربيـة ليست شيئا يمكن تصوره فى المطلق ، وانما هى أمر يتم فى صـــورة (اجراءات) تمارس على الأرض ، يتحكم فيها ـ بالدرجة الأولى ـ مـا يتصوره أو يعتقده أو يراه أولئك الذين يعيشون على هـــذه الأرض ، والاسلام هو الذى يحدد لنا ذلك كله ، على أرضنا التى نعيش عليها .

والذى يقرأ عطاء السنوات القليلة الماضية فى هذا المجال لا يمكن أن ينكر ـ لو كان منصفا ـ أن هناك أخطاء كثيرة قد وقعت ، مما أعطى الفرصة لاتجاه مضاد يظهر على نفس الساحة التربوية ، يعارض الاتجاه ، بل ويهاجمه ، و (يعلن الحرب) على السائرين فيه ، وهذا أمر عادى، فالانسان ـ بطبيعته ـ عدو ما يجهل .

على أن من الانصاف أن نقرر أن لهذا الفريق من المعارضين بعض العذر ، فمع الحماس للمجال ، ومع عدم استعداد البعض له ، امتلأت الساحة بكتابات كثيرة ، أبسط ما يقال عنها انها تتسم بالسطحية ـ ولكنها أخطاء أول الطريق على أية حال .

---

(٨١) المرجع السابق ، ص ١٠٠ ، ١٠١ وما بعدهما .

(٨٢) ايدجار فور وآخرون : **تعلم لتكون** ـ ترجمة د. حنفى بن عيسى ـ الطبعة الثالثة ـ اليونسكو ـ الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ـ الجزائر ـ ١٩٧٩ ، ص ٢٨ (من الديباجة ، كتبها : ايدجار فور).

ومن الانصاف أيضا أن نقرر أن المعالجات التأصيلية للتربية الاسلامية استندت الى آيات قرآنية وأحاديث شريفة ، لا صلة لها بالتربية ، بالمعنى الذى « تعنيه كلمة التربية بالنسبة لتسعة أشخاص من بين كل عشرة منهم » (٨٣) على حد تعبير لنجراند Lengrand ، وهى التربية المدرسية ، اذ تتم هذه المعالجات فى ضوء التربية بمعناها الواسع ، التى يعتبر جراتان ميدانها واحدا « من أوسع الميادين ، التى لا يمكن أن يحيط بها البحث » (٨٤) ، على حد تعبيره – وهى اجتهادات أول الطريق – كما سبق ، ولابد أن تكون أخطاؤها كثيرة .

ومن الآيات القرآنية الكريمة التى ترد كثيرا فى هذه المعالجات ، تلك الآيات التى تتصل (بمنظور) الاسلام الى العقل ، وتكريم الله سبحانه للانسان من أجله ، والأمر القرآنى المتكرر بالتأمل والتدبر فيما خلق الله سبحانه ، وغيرها ، وهى كلها آيات صلتها بالتربية محدودة ، اذا نحن أردنا (المعالجة العلمية) للتربية ، اسلامية كانت أو غير اسلامية .

وأقرب منها الى تحقيق القصد ، تلك الآية الشريفة التى استهل بها الوحى (اقرأ باسم ربك الذى خلق) (٨٥) ، والتى تتكرر كثيرا فى هذه المعالجات ، وكذلك أحاديث نبوية شريفة كثيرة ، من مثل قوله صلى الله عليه وسلم : « من سلك طريقا يطلب به علما ، سهل الله له طريقا الى الجنة » (٨٦) ، وقوله – فى المفاضلة بين العلم والعبادة : « ... فضل العالم على العابد ، كفضلى على أدناكم » (٨٧) ، وتبريره ذلك بقوله فى

---

(83) PAUL LENGRAND : **An Introduction to Lifelong Education; UNESCO,** International Education Year, 1970, p. 58.

(٨٤) كلنتون هارتلى جراتان : **البحث عن المعرفة ، بحث تاريخى فى تعلم الراشدين** – ترجمة عثمان نويه – تقديم صلاح دسوقى – مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة – ١٩٦٢ ، ص ٩ .

(٨٥) قرآن كريم : **العلق ٩٦** : آية رقم (١) .

(٨٦) أبو عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم بن المغيرة بن بردزبه البخارى الجعفى : **صحيح البخارى** – الجزء الأول (كتاب العلم) – كتاب الشعب – دار ومطابع الشعب – القاهرة – ١٣٧٩/٧٨هـ ، ص ٢٦ .

(٨٧) رواه الترمذى وصححه – نقلا عن :

– ابن الديبع الشيبانى (عبدالرحمن بن على) : **تيسير الوصول ، الى جامع الأصول ، من حديث الرسول** – الجزء الثالث – شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبى وأولاده بمصر – القاهرة ، ص ١٥١ .

حديث آخر : « فقيه أشد على الشيطان من ألف عابد » (٨٨) .

والأقرب مما سبق كله الى التربية بالمعنى المتعارف عليه لها ، هو قوله صلى الله عليه وسلم لوفد عبد القيس ، بعد أن علمهم : « احفظوا ، وأخبروا بهن من وراءكم » (٨٩) ، وقوله لمالك بن الحويرث ومن معه : « ارجعوا الى أهليكم فعلموهم » (٩٠) ، أو قوله صلى الله عليه وسلم الى عموم أمته : « ولتفشوا العلم ، ولتجلسوا ، حتى يعلم من لا يعلم ، فان العلم لا يهلك حتى يكون سرا » (٩١) .

والذى يقرأ هذه الآيات القرآنية الكريمة ، والأحاديث النبوية الشريفة ، التى تتردد كثيرا فى كتابات التربية الاسلامية المعاصرة ، تأصيلا لها ، لا يسعه الا أن يقرر - اذا هو أراد الى الانصاف - أن الكلام كله موجه الى الكبار / الراشدين ، ومتجه اليهم ، لأن التكاليف الشرعية - فى الاسلام - لا تكون الا للمكلفين أو الكبار ، ومن ثم كانت وجهة النظر التى ترى أن « (تعليم الكبار) هو هدف الأهداف فى التربية الاسلامية ، وليس (تعليم الصغار) » ، وأنه « من أجل هذا الهدف ، كان (تعليم الصغار) فيما بعد ، حينما ظهر أن تعليم الكبار يتطلب اعدادهم مسبقا ، ليستفيدوا مما يقدم لهم من برامج فى الكبر » (٩٢) - يؤكد ذلك ما يذهب اليه الفقهاء (والتربية عبر تاريخ الاسلام الطويل مبحث من مباحث الفقه) ، من أن على الأب نحو ابنه مسئولية « صيانته ، بأن يؤدبه ويهذبه ، ويعلمه محاسن الأخلاق ، ويحفظه من قرناء

---

(٨٨) أبو عيسى محمد بن عيسى بن سورة : **الجامع الصحيح ، وهو سنن الترمذى** - تحقيق ابراهيم عوض - الجزء الخامس (كتاب العلم) - الطبعة الثانية - شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبى وأولاده بمصر - القاهرة - ١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م ، ص ٤٨ .

(٨٩) أبو عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم بن المغيرة بن بردزبه البخارى الجعفى : **صحيح البخارى** - الجزء الأول (كتاب العلم) (مرجع سابق) ، ص ٣١ .

(٩٠) المرجع السابق ، ص ٣٢ .

(٩١) المرجع السابق ، ص ٣٦ .

(٩٢) عبدالغنى عبود : « التعليم مدى الحياة فى الاسلام » - المقولة الثانية من : **فى التربية المعاصرة** - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ٥٧ .

السوء » (٩٣) ، لأن أكثر الأولاد انما جاء فسادهم من قبل الآباء ، واهمالهم لهم ، وترك تعليمهم » (٩٤) ، و « انما أوتى صاحب الطبع المذموم طبعه ، من قبل الاهمال ، وتركه ما يعتاد مما تميل اليه طبيعته ، مما هو مذموم » (٩٥) ٠

ومن ثم فانه اذا كان المتخصصون فى تعليم الكبـار من التربويين العرب قد فاتهم أن يسيروا فى طريق التربية الاسلامية مع السائرين فيه — وهو فى الأساس طريقهم هم ، اقتحموه عليهم غير ملومين فى هـذا الاقتحام — فانهم سيجدون أنفسهم (مضطرين) الى السير فيه ، اذا هم أرادوا أن يقدموا (بحوثا علمية) ذات قيمة ، لأن (استيراد) منهج للبحث ممكن ، و (استيراد) أداة للدراسة جائزة ، ولكن استيراد هذا وذاك لا يحل مشكلة البحث ، اذ يبقى أن يترجـم المنهـج الى (خطوات اجرائية) ، على نحو ما رأينا فى مطلع الدراسـة ، تؤدى الى (حل مشكلة) الدراسة (ولا ننسى هنا أن المنهج يعنى الأسلوب أو الطريقة أو الطريق Method)(٩٦) ، مثلما يبقى أن تفصل الأداة على مجتمع بعينه ، لدراسته ٠

وما يجوز أن (نعبىء به) أداة نتجه بها الى مجتمع صغـار ، مستغلين سذاجتهم وبراءتهم وقلة حيلتهم وامكانية خداعهم ، لا يجوز بالنسبة لمجتمع من الكبار ، قد يكون أفراده — أو بعضهم — أمهـر من الباحث ذاته فى مسائل الخداع وسعة الحيلة تلك ، اضافة الى ما يتسم

---

(٩٣) أبو عبد الله محمد بن محمد بن محمد العبدرى ، المشهور بابن الحاج : **مدخل الشرع الشريف على المذاهب** — الجزء الرابـع — الطبعة الأولى — المطبعة المصرية — القاهرة — ١٩٢٩ ، ص ٢٩٥ ٠

(٩٤) شمس الدين محمد بن أبى بكر بن قيم الجوزية : **تحفـة المودود ، بأحكام المولود** — المكتبة التجارية — القـاهرة — ١٣٩٧هـ ، ص ١٨٠ ٠

(٩٥) ابن الجزار القيروانى (أبو جعفر أحمد بن ابراهيـم بن خالد) : **سياسة الصبيان وتدبيرهم** — تقديم وتحقيق الدكتور محمـد الحبيب الهيلة — الدار التونسية للنشر — تونس — ١٩٦٨ ، ورقة ١٢٤ ٠

(96) FRED N. KERLINGER : **Behavioral Research, A Conceptual Approach**; Holt, Rinehart and Winston, New York, 1979, p. 295.

به كبار السن عموما ، وخاصة الشيوخ منهم ، من شكوك وريبة فى الآخرين (٩٧) على وجه العموم ٠

واذا جاز لنا أن نقارن بين الصغار والكبار فى مسالة الثقافة والمحافظة عليها ، وجدنا الكبار أكثر تشبثا بالثقافة من الصغار ، وهو تشبث يصل بهم الى حد « التعصب ، الذى لا يقوم فى جوهره على أساس » (٩٨) ، وذلك فى سن الشيخوخة ، وهذا أمر منطقى ، اذ أن النمو يعنى المزيد من الارتباط بالثقافة ، والمزيد من التكيف لهـا ، والتلاؤم معها (٩٩) ، وكل منا « انما هو النتاج النهائى لمجموع ما مررنا به من خبرات فى حياتنا » (١٠٠) ، على حد تعبير سلوت Slote ، ومعروف أن (مجموع الخبرات) التى مر بها (كبارنا) ، غير (مجموع الخبرات) التى مر بها (كبارهم) ، ان لم تكن هذه الخبرات على النقيض من خبراتهم — اذا كان هؤلاء الكبار من الغربيين ، الذين يصل الاختلاف بين ثقافتنا وثقافتهم فى بعض الجوانب الى حد التناقض — كما نرى فى أمرين ، أولهما (العلاقة) التى (يجب) أن تقوم بين الجنسين ، وثانيهما هو المكانة الاجتماعية للآباء خصوصا ، وكبار السن والضعفاء والفقراء فى المجتمع ، على وجه العموم ٠

ولم يتجه نظرنا الى الغرب فى هذه المقارنة ، مشاركة منا لأولئك الذين تعودوا أن يعيدوا كل مصائبنا وكوارثنا الى الغرب وحضارته ، ففى الغرب جوانب محمودة كثيرة ، لا ينكرها منصف ، وفى حضارة الغرب أمور كثيرة ، صارت — بها — نموذجا يحتذى فى تحقيق التقدم — وانما النظر يتجه الى الغرب لأن باحثينا التربويين عودونا على أن ينقلوا — حين يريدون أن ينقلوا — عنه ، بدءا من نقل الأفكار ، ونمط التفكير ، وانتهاء بمنهج البحث وأدواته — فالنقل والمحاكاة والترجمة ، هى أسهل طرق باحثينا التربويين للوصول الى ما يريدون ، والبلد

---

(٩٧) فؤاد البهى السيد (مرجع سابق) ، ص ٤١٢ ٠

(٩٨) المرجع السابق ، ص ٤١٢ ، ٤١٣ ٠

(99) MARGARET READ : **Education and Social Change in Tropical Areas;** Thomas Nelson and Sons, Ltd; Edinburgh, 1956, p. 96.

(100) WALTER H. SLOTE : " Case Analysis of a Revolutionary ", **A Strategy For Research on Social Policy,** Edited by Frank Bonilla and José A. Silva Michelena, The M. I. T. Press, Massachusetts, 1967, p. 287.

الغربى الذى يحصل على نصيب الأسد من أهتمامات باحثينا فى عملية النقل تلك ، هو الولايات المتحدة الأمريكية بطبيعة الحال ٠

فبالنسبة للأمر الأول ، وهو العلاقة التى يجب أن تقـــوم بين الجنسين ، نجد ثقافتنا العربية والاسلامية تقوم علي أساس أن (الاتصال) بين الجنسين (محرم) تماما الا من خلال قناته الشرعية الوحيدة ، وهى (الزواج) - بينما يأتى (الاتصال) بين الجنسين فى ثقافــة الغرب وكأنه (حق) من (حقوق الانسان) ، تحميه النظم والقوانين والشرائع ٠

ومن المنطقى أن تسارع الجامعات الغربية الى دراسة الاتصــال الجنسى من كافة جوانبه ، وأن (تنشر) نتائج أبحاثها ، فهى مؤسسات مجتمعية ، وهذا من حقوق مجتمعها عليها ٠ وقد استخدم الأكاديميون فيها وسائل شتى للحصول على المعلومات ، كان أقلها شـــأنا هـــو (الاستبيان) ، الذى اتجه الى (مجتمع) المتصلين ٠

وقد جرب زميل فى احدى الجامعات العربية تطبيق أحد هـــذه الاستبيانات على عينة من طلبة جامعته وطالباتها ، فقامت فى المجتمع (ثورة) ، انتقلت الى الجامعة ، ودفع الزميل ثمن (سوء فهمــه) للحرية الأكاديمية من سمعته ، ومن مستقبل حياته أيضا ، علمـــا بأن المجتمع الذى توجد فيه الجامعة ، واحد من أكثر المجتمعات العربيــة تأثرا بالثقافة الغربية ، وليس مجتمعنا عربيا عاديا ، كغيره من المجتمعات العـــربية ٠

اما بالنسبة للأمر الثانى ، وهو المكانة الاجتماعية للآباء خصوصا ، وكبار السن على وجه العموم ، فى المجتمع ، فان الفرق واضح أيضـــا بين الثقافة الغربية والثقافة العربية والاسلامية فيها ، وضوحه فى الفرق بينهما فى مسألة العلاقة بين الجنسين ، التى تحدثنا عنها من قبل ، لأن المسألتين - فى الواقع - تنطلقان من رؤية واحدة ، هى الرؤيـــة المادية الغليظة ، المحسوبة بحسابات الأرض فى الثقافة الغربية ، فى مواجهة الرؤية الشمولية الربانية فى الثقافة العربية والاسلامية ، التى تستمد معالمها - الى حد بعيد - من الاسلام ذاته ٠

ومن المعروف أن « المكانة الاجتماعية للفرد فى جميع مراحـــــل حياته » ، « تتأثر » « بالمعايير القائمة والقيم السائدة فى المجتمع الذى يعيش فى اطاره ٠ ويتباين المستوى العائلى لهذه المكانة ، فى صــعوده

وهبوطه ، تبعا للدور الذي يقوم به الفرد في اطار الأسـرة . وتبقى المكانة الاجتماعية للأب والأم في اطارها القوي ، حتى تتغير الأوضـاع الداخلية في الأسرة ، ويتغير دور الأب ، ويتغير تبعا لذلك دور الأم .

ولقد كان للشيوخ مكانتهم الاجتماعية في المجتمع اليوناني القديم، اذ كان منهم الفلاسفة والمؤرخون والشعراء والساسة ، وما زالت لهـم مكانتهم المرعية في مجتمعاتنا الشرقية » ، في الوقت الذي « تضعف هذه المكانة (فيه) في المجتمعات الغربية المعاصرة ، لأنها تؤمن بالقـوة والسرعة والجاذبية الجنسية ، وهي صفات لا تتوفر لجيل الشـيوخ ، وبذلك تقسو الحيـاة عليهم ، ويهجرهم أبناؤهم ، وتضيق بهم سـبل الرزق » (١٠١) .

وباختصار ، فان الثقافة الغربية المعاصرة ثقافة لا مكان فيهـا للضعفاء غير المنتجين ، حتى ولو كانوا آباء أو أمهات ، فالعاطفـة لا مكان لها في حياة مادية تكنولوجية ، تسير بخطى سريعة الى الأمام ، ولا تتوقف عن السير أبدا ، ومن ثم « غالبـا ما يؤدي التقـاعد الى الانهيار العصبي » ، « ولطالما سمعنا عن كثرة حوادث الانتحـار بين الشيوخ ، في المجتمع الفرنسي وغيره من المجتمعات المعاصرة» (١٠٢) - وهو على النقيض مما نراه في المجتمعـات الشرقية ، حتى تلك التي تقدمت صناعيا ، وعلى النقيض مما نراه في ثقافتنا العربية ، وهي - في أصلها - ثقافة شرقية ، جاء الاسلام فهذبها وحافظ على ما بهـا من عناصر طيبة ، ومنها رعاية الآباء وصلة الرحم والعطف على الفقـراء والمساكين ، على نحو ما نرى في قوله سبحانه ، رابطا الاحسـان الى الوالدين بعبادة الله ، وكأنها الترجمة العملية لهذه العبادة :

- « وقضى ربك ألا تعبدوا الا اياه ، وبالوالدين احسانا ، اما يبلغن عند الكبر أحدهما أو كلاهما فلا تقل لهما أف ولا تنهرهما ، وقل لهمـا قولا كريما . واخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيرا . ربكم أعلم بما في نفوسكم ، ان تكونوا صالحين فانه كان للأوابين غفورا . وآت ذا القربى حقه والمسكين وابن السـبيل ولا تبذر تبذيرا » (١٠٣) .

---

(١٠١) فؤاد البهي السيد (مرجع سابق) ، ص ٤٢٩ .
(١٠٢) المرجع السابق ، ص ٤١٤ .
(١٠٣) قرآن كريم : الاسراء - ١٧ : الآيات ٢٣ - ٢٦ .

والآيات القرآنية فى هذه المعانى متكررة ، ثم تأتى الأحاديث الشريفة فتؤكد عليها ، وتزيدها شرحا وتوضيحا ، كقوله صلى الله عليه وسلم لرجل يسأله عن حق الوالدين : « هما جنتك ونارك » (١٠٤) ، أو قوله لآخر : « رضا الرب فى رضا الوالد ، وسخط الرب فى سخط الوالد » (١٠٥) ، أو قوله لعموم أمته : « رغم أنفه » ثلاث مرات ، فلما سألوه عن هذا السيىء الحظ الذى يدعو عليه ، قال لهم : « من أدرك والديه عند الكبر ، أحدهما أو كليهما ، ثم لم يدخل الجنة » (١٠٦) .

وليس الذى يعنينا هنا هو توضيح أهمية اكرام كبار السن - وفى مقدمتهم الآباء - فى الاسلام ، فالكلام فى هذا الأمر يطول ، وقد ألفت فيه - بالفعل - كتب بكاملها ، وانما الذى يعنينا هو أن نبين خطورة نقل أداة من أدوات الدراسة فى مجال تعليم الكبار بالذات ، من بيئة الى بيئة أخرى ، خاصة اذا كانت البيئتان على طرفى نقيض من حيث الثقافة السائدة فى كل منهما - وهى خطورة مردها أمران ، أولهما هو (رد الفعل) الذى يمكن أن يحدث ، نتيجة لهذا التطبيق ، وأقل ضرر يمكن أن يحدث منه ، هو تأثيره السلبى على أفراد العينة ، مما لابد أن ينعكس على استجاباتهم لها ، وبالتالى على صدقها وكفاءتها ، وقدرتها على تحقيق أهداف الدراسة ، مهما وضع لها من ضوابط .

واضافة الى هذا الجانب (المنهجى) الهام ، فان ثمة جانبا اكاديميا لا يقل عنه أهمية ، وهو أن هذه القيم المتعلقة بالكبار ، والتى أجدبت منها أرض الغرب ، هى (بعض) ما بقى لنا من تراثنا ، وبعض ما يدل على شخصيتنا ، وبعض ما يحسدنا الغربيون أنفسهم عليه ، ومن ثم يكون من الحكمة أن نحرص عليه ، خاصة وأننا - بحكم

---

(١٠٤) اخرجه ابن ماجة - نقلا عن :

- مصطفى طلاس : **المصطفى ، من أحاديث المصطفى** - الطبعة الخامسة - دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر - دمشق - ١٤٠٥ هـ - ١٩٨٥ م ، ص ٦٤٠ .

(١٠٥) أخرجه الترمذى - نقلا عن :

- المرجع السابق ، ص ٦٥٢ .

(١٠٦) أخرجه مسلم والترمذى - نقلا عن :

- المرجع السابق ، ص ٦٥١ .

السن على الاقل ـ ننتمي الى جيل الكبار ، كما إننا ـ بحكم التخصص ـ يجب أن نحرص على تثبيت القيم الطيبة فى ثقافتنا ، بقدر حرصنا على (تطهيرها) من الشوائب التى علقت بها مع الايام ، فابعـــدتها عن طريق الحضارة والتقدم على السواء ٠

وانا أعرف أن الطريق ليس بالطريق الممهد السهل ، المحـــــاط بالورود ، ولكننا تعلمنا ـ فى مرحلة اعدادنا الاكاديمى ـ أن هذا هـــو شأن الطريق التى اخترنا أن نسير فيه ـ فمتى خلا طريق البحث العلمى ـ كل البحث العلمى ـ من الاشواك ؟

المقولة السادسة عشرة

التعليم مدى الحياة فى الاسلام (*)

تقـــديم :

يعتبر موضوع (التعليم مدى الحياة) Life - long Education, أو (التعليم المستمر) ، أو (التربية المستمرة) Permanent Education من الموضوعات الملحة فى عالمنا المعاصر ، نتيجـــة لســرعة التغيــر التكنولوجى والثقافى - والأيديولوجى - بالتالى فى هذا العالم ، بشكل لم يكن له مثيل فى عصر آخر سبقه من عصور التاريخ القديم أو الحديث.

وتقع دراسات كثيرة فى خطأ جسيم حين تعالج هـذا الموضوع ، أو مشكلة من مشكلاته ، بمعزل عن نظام التربية فى أى مجتمـــع من المجتمعات تعالج الموضوع أو المشكلة فيه ، مهما كان الدافع الى الدراسة منذ البداية .

ذلك أن موضوع (التعليم المستمر) أو (التعليم مدى الحيـاة) هو نفسه موضوع (التربية) ، « فالتربية كما هى فعلا غير التعليـم ، وهى ليست وقفا على المدرسة ، ولكنها شىء أكبر من ذلك بكثير » (١). أنها « فى أوسع معانيها تمتد مدى الحياة ، وفى المفهوم الضيق لا تتعدى وجود الفرد فى المدرسة » ، وهى « فى أوسع معانيها تشير الى تطور كل قوى الانسان ونموها ، أما فى مفهومها الضـيق ، فهى تعنى التدريب

(*) دراسة كتبت لتشارك بها (**المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم**) بالقاهرة ، فى (**المؤتمر الدولى للتنمية وتعليم الكبـــار**) ، الذى عقـــد فى دار الســـلام فى تنزانيـــا فى الفتـــرة من ٢٦/٢١ يونية ١٩٧٦ ، وقد قامت المنظمة بترجمتهـــا الى اللغتين الانجليزية والفرنسية ، ثم قامت مجلة (**تعليم الجماهير**) بنشرها فى عـــددها الثامن ، الصادر فى سنتها الرابعة ، فى يناير ١٩٧٧ ، وقـــد احتلت الدراسة فيها الصفحات ٤٩ - ٦٠ منها .

(١) دكتور عبد الغنى النورى ، ودكتور عبد الغنى عبود : **نحو فلسفة عربية للتربية** - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القـاهرة - ١٩٧٦ ، ص ٤ .

للاطفال والكبار ، فى مؤسسات تعليمية – كالمدارس الابتدائية والثانوية والجامعات والمدارس المهنية » (٢) ٠

فنظام التربية فى أى مجتمع يجب ألا يقتصر على نظام التعليم المدرسى ، وانما يجب أن يتسع ليشمل التعليم المدرسى وغيره من جوانب الحياة فى ذلك المجتمع ، « فالحياة كلها تربى الانسان ، وليس المعلم وحده هو المربى ، ولا فى المدرسة وحدها يتربى الانسان » ، على حد تعبير الدكتور محمد فاضل الجمالى (٣) ٠

ومن هنا كان قولنا بأن موضوع التربية ، هو نفسه موضوع التعليم المستمر ٠

وقد أحسن كل من ديوى وكاندل التعبير عن هـذه الحقيقة ، بقولهما : أن التربية « هى الحياة ، وليست الاعداد للحياة » (٤) ، كما زادت مارجريت ريد هذه الحقيقة توضيحا ، حين قالت : « ان التربية بأوسع معانيها هى عملية الارتباط بالثقافة والتلاؤم معها » ، « من خلال الاتصالات بمصادر الثقافة ، كالكتب والشخصيات والمؤسسات الاجتماعية والسياسية ، والمواقع والأضرحة التاريخية وغيرها » (٥) ٠

---

(2) **The World Book Encyclopedia,** Modern Comprehensive Pictorial, Volume 5, E., The Quarrie Corporation, Chicago, p. 2112 .

(٣) الدكتور محمد فاضل الجمالى : « فلسفة تربوية متجددة ، وأهميتها للبلدان العربية » – **فلسفة تربوية متجددة ، لعالم عربى يتجدد** – دائرة التربية فى الجامعة الأميركية فى بيروت – مطابع دار الكشاف – بيروت – ١٩٥٦ ، ص ٤٩ ٠

(4) **JOHN DEWEY : Education To - day;** G.P. Putman's Sons, New York. 1940. p. 6. &

— JOHN DEWEY : Democracy and Education, An Introduction to **the Philosophy of Education;** The Macmillan Company, New York, 1916, p. 7 &

— **I. L. KANDEL : American Education in the Twentieth Century;** Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1957, p. 111.

(5) **MARGARET READ : Education and Social Change in Tropical Areas;** Thomas Nelson and Sons, Ltd; Edinburgh, 1956, p. 96.

ومعنى ذلك أن عملية (التعليم المستمر) ، أو (التربية) بمعناها الواسع ، لا تدور فى فراغ ، وانما هى عملية (اجتماعيـــة) ، أو (ثقافية) ، بمعنى أنها تختلف من مجتمع الى لآخر ، ومن ثقــافة الى أخرى ، وأنها فى كل مجتمع ـ تتأثر بالقوى والعوامل الثقافية ، التى أثرت ـ وتؤثر ـ فى هذا المجتمع ، « سواء فى ذلك الظروف أو القوى أو العوامل السياسية والاقتصادية والجغرافية والدينية وغيرها » (٦) .

ومعناه أيضا أن التربية (عملية أيديولوجية) ، بمعنى أنها تتأثر بالشخصية (القومية) فى المجتمع ، أو (بالأيديولوجيا) الســائدة فيه ، اذ أن لكل مجتمع « أيديولوجيته ، أى تصوره للحياة ، ومعتقداته فيها » ، « وهذه الأيديولوجيا تعكس تلك القوانين والنظم الســائدة ، الاجتماعية والاقتصادية والسياسية » (٧) .

واذا كانت (التربية عملية أيديولوجية) ، فان (الأيديولوجيــا الاسلامية) تكون هى المدخل الصحيح الى فهم (التربية الاسلامية) .. أو .. (التعليم مدى الحياة فى الاسلام) .

الأيديولوجيا الاسلامية :

ورغم صعوبة تلخيص (الأيديولوجيا الاســلامية) ، التى تلم بجوانبهـــا المختلفة مجلدات طويلة من الكتب .. فى سطور قليلة ، يفرضها منهج هذه الدراسة ، فان الانسان يستطيع ـ باختصـــار ـ أن يقول : « ان الله سبحانه وتعالى هو جوهر العقيدة الاسلامية ومحورها الأساسى »(٨) ، وأن «الانسان يحتل فى العقيدة الاسلامية منزلة لا تعلو عليها سوى منزلة الله سبحانه » (٩) .

---

(٦) دكتور عبد الغنى عبود : « القوى الثقافية المؤثرة فى نظــم التعليم » ـ الباب الثانى من : **فى التربية المقارنة** ـ الطبعــة الأولى ـ عالم الكتب ـ القاهرة ـ ١٩٧٤ ، ص ٥٣ .

(٧) دكتور عبد الغنى عبود : **الأيديولوجيا والتربية ، مدخــل لدراسة التربية المقارنة** ـ الطبعة الأولى ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٧٦ ، ص ٩ .

(٨) دكتور عبد الغنى عبود : **العقيدة الاسلامية والأيديولوجيات المعاصرة** ـ الكتاب الأول من سلسلة (الاسلام وتحـــديات العصر) ـــ الطبعة الأولى ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ـ ١٩٧٦ ، ص ٧٠ .

(٩) المرجع السابق ، ص ٧٢ ، ٧٣ .

والله سبحانه هو محور العقيدة الاسلامية ، لأنه هو خالق هـذا الكون الفسيح ، بكل ما فيه من عوالم ومخلوقات ، والانسان يحتـل المنزلة الثانية بعد منزلة الله سبحانه - في هذه العقيدة ، لأن الله سبحانه أراد له ذلك يوم خلقه :

- « واذ قال ربك للملائكة : انى جاعل فى الأرض خليفة ، قالوا : اتجعل فيها من يفسد فيها ويسفك الدماء ، ونحن نسبح بحمـدك ، ونقدس لك ؟ قال : انى أعلم مالا تعلمون » (١٠) .

فقد خلق الله الانسان - يوم خلقه - ليكون خليفة له فى الأرض .

والانسان - بحكم تكوينه - قادر على أن يقـوم بمهـام ذلك الاستخلاف ، فقد خلق الله هذا الانسان « جسما كثيفا ، وروحا شفافا ، جسما يشده الى الأرض ، وروحا يتطلع الى السماء ، جسما له دوافعـه وشهواته ، وروحا له آفاقه وتطلعاته ، جسما له مطالب الحيوان ، وروحا له أشواق كأشواق الملائكة » (١١) .

واستحقاق الانسان لهذا الاستخلاف يعود الى أنه جمع بين ضلوعه ما تفرق فى خلق الله جميعا - ففيه روحانية الملائكة ، وفيه حيوانيـة الحيوان ، وفيه - بالاضافة الى ذلك - نباتية وجمادية ، وفيه ما استأثر به وحده ، دون خلق الله جميعا ، وهو العقل ، فان « الخاصية التى تجعله انسانا » ، « هي العقل والفكر » (١٢) .

ومحصلة ذلك كله هى (الذات الانسانية) .

غير أن (الذات الانسانية) ليست محصلة (حسابية) لهـذه القوى ، وانما هى محصلة (جدلية) لها ، بمعنى أننا قلما نجد ذاتين انسانيتين متشابهتين ، رغم أن (المادة الأولية) لكل منهما واحـدة ، حيث ان « الناس يتفاوتون فيها بينهم ، بطريقة تتفاوت بها ذواتهم ، فيما منحت من قدرات وامكانيات ومواهب ، فقد يكون سلطـان الروح

---

(١٠) قرآن كريم : **البقرة - ٢ : ٣٠** .

(١١) الدكتور يوسف القرضاوى : **الايمان والحياة** - الطبعـة الثانية - مكتبة وهبة - القاهرة - ١٩٧٣ ، ص ٧٦ .

(١٢) فضيلة الشيخ محمد متولى الشعراوى : **القضاء والقـدر** ، معجزات الرسول ، اعجاز القرآن ، **مكانة المرأة فى الاسلام** - اعـداد وتقديم أحمد فراج - الطبعة الثانية - دار الشروق - القاهرة - ١٩٧٥ ، ص ٤٠ .

على النفس أقوى ، وقد يكون سلطان الجسد ، بما فيـــه من غرائز وشهوات ، هو السلطان الطاغى » (١٣) .

وقد كانت هذه المنزلة الكريمة التى احتلها الانسان فى هذا الكون يوم خلقه الله سبحانه ، وأمر الملائكة أن تسجد له - كانت ســببا من أسباب حقد واحد من الملائكة المقربين - وهو ابليس - على الانسان ، حقدا أنساه نفسه ، وأنساه ما يعيش فيه من نعمة القرب من الله ، فرفض أن يستجيب لأمر الله بالسجود لآدم ، ثم طرد من رحمة الله :

- « واذ قال ربك للملائكة : انى خالق بشرا من صلصال من حمـا مسنون . فاذا سويته ونفخت فيه من روحى ، فقعوا له ساجدين . فسجد الملائكة كلهم أجمعون . الا ابليس ، أبى أن يكون من الساجدين . قال : يا ابليس ، مالك الا تكون مع الساجدين ؟ قال : لم أكن لأسجد لبشـــر خلقته من صلصال من حما مسنون . قال : فاخرج منها فانك رجيـم . وان عليك اللعنة الى يوم الدين » (١٤) .

فاستخلاف الله للانسان على هذا النحو تشريف له ، ولكن هـــذا الاستخلاف ذاته يلقى على الانسان أعباء ومسئوليات ، لا مهرب له من القيام بتبعاتها .

و (الذات الانسانية) مزودة (بالوسائل) التى تمســتطيع أن (ترتفع) بها الى أفق السمو ، للقيام بتبعات (الاستخلاف) ، وهى - كذلك - مزودة (بالوسائل) التى تستطيع أن (تهبـــط) بها الى (حضيض) البهيمية .. حيث يريد الشيطان .

والانسان - فى الاسلام - يرتفع - ويهبط - من خلال ما يفكر فيه ، وما يقول به ، وما يسلكه فى حياته ، مع الناس ، والأشياء .

فحياته الدنيا ، بكل ما تتطلبه تلك الحياة ، من أعباء ومسئوليات ... هى معبر الانسان - المسلم - الى آخرته ، حيث ... الجنـة أو النـــار .

---

(١٣) دكتور عبد الغنى عبود : **العقيدة الاسلامية والايديولوجيات المعاصرة** (مرجع سابق) ، ص ٧٥ .

(١٤) قرآن كريم : **الحجر** - ١٥ : ٢٨ - ٣٥ .

وتتلخص رسالة الانسان ـ المسلم ـ فى حياته الدنيا « فى نشر الحق والعدل والخير » (١٥) ـ ولا يتسنى للمسلم نشر الحق والعدل والخير ، مالم يكن المسلم نفسه صورة صادقة لهذا الحق والعدل والخير الذى يريد نشره ، ولطالما نعى القرآن الكريم على أولئك الذين (يقولون مالا يفعلون) . (كبر مقتا عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون » (١٦) .

كما لا يتسنى للمسلم نشر الحق والعدل والخير ، مالم يخلق (المجتمع الاسلامى) ، الذى تتحقق فيه كرامة الانسان ـ مسلما كان هذا الانسان أو كتابيا ... أو كافرا :

ـ « قل يأيها الكافرون . لا أعبد ما تعبدون . ولا أنتم عابدون ما أعبد . ولا أنا عابد ما عبدتم . ولا أنتم عابدون ما أعبد . لكم دينكم ولى دين » (١٧) .

فهى حرية كاملة للانسان ، فى أن يختار اى طريق يسلكه فى حياته ـ طريق الله أو طريق الشيطان ، « واذا خوطب الانسان مدعوا الى الله ، فانما يخاطب فيه أغلى ما فيه ، وهو قلبه وعقله » ، « ولا يخاطب فيه بطنه أو جسده » (١٨) .

واذا خوطب فى الانسان قلبه ، وعقله ، فلابد أن يكون (الكون) الواسع الفسيح ، المحيط بالانسان ، هو طريق هذا الانسان الى الله : تفكرا فى خالقه سبحانه ، ودعوة الى اكتشاف أسراره .

ولم يكن غريبا ـ لذلك ـ أن يكون الأمر (بالقراءة) هو (مستهل) الدعوة الاسلامية ، وهو مستهل يدل على (الشعار) الذى رفعه الاسلام، ليدل ـ بعده ـ على جوهر الأيديولوجيا الاسلامية ، وعلى (المفتاح) ، الذى لا يمكن ـ بدونه ـ فهم الشخصية الاسلامية ، وفهم التغيير الجذرى الذى أحدثه الاسلام فى (الذات الانسانية) ، فتحولت من ذات (جاهلية) تعبد الأصنام والأوثان ، وتؤمن بشريعة الغاب ، الى ذات (واعية) (عاقلة) ، تحمل لواء حضارة ، كانت أساس حضارة العالم المعاصر :

---

(١٥) دكتور عبد الغنى عبود : **العقيدة الاسلامية والأيديولوجيات المعاصرة** (مرجع سابع) ، ص ٨٢ .

(١٦) قرآن كريم : **الصف ـ ٦١ : ٣** .

(١٧) قرآن كريم : **الكافرون ـ ١٠٩ : ١ ـ ٦** .

(١٨) دكتور عبد الغنى عبود : **العقيدة الاسلامية والأيديولوجيات المعاصرة** (مرجع سابق) ، ص ٨٤ .

- « اقرأ باسم ربك الذى خلق · خلق الانسان من علق · اقرأ وربك الأكرم · الذى علم بالقلم · علم الانسان مالم يعلم » (١٩) ·

فالقراءة - كما يقول الباحثون - هى مفتاح باب المعرفة ، والمعرفة هى طريق التقدم ، ووسيلة السيطرة على الطبيعة ، ومن ثم فهم يلاحظون أن « هناك ترابطا بين كون الشعب متقدما ، وكونه قارئا » (٢٠) ، كما يربطون بين « النهضة الأوربية التى تحققت بعد الاصلاح الدينى ، وحركة (النشر العلمى) ، فى المجلات العلمية ، التى كانت تطبع باللغة الوطنية » (٢١) ، ويربطون بين ما حققته المانيا بصفة خاصة من نهضة ، وبين جدية الشعب الألمانى فى القراءة ، حيث « لم يفق الألمان شعب أوروبى آخر ، فى كثرة المطالعة وجديتها » (٢٢) ·

والقراءة التى يقصدها الاسلام ، « أعم وأشمل من القراءة كما تراها الدراسات الحديثة » (٢٣) ، فالقراءة المقصودة فى الدراسات الحديثة لا تتعدى قراءة المكتوب ، لاستيعاب محتواه ، استفادة منه ، أو تطويرا له ·

والقراءة فى الاسلام - قراءة للمكتوب ، وقراءة لغير المكتوب ، مما تقع عليه العين ، أو تسمعه الأذن ، أو تحسه أية حاسة من حواس

---

(١٩) قرآن كريم : **العلق** - ٩٦ : ١ - ٥ ·

(٢٠) الدكتور السيد أبو النجا : « القراءة مبدأ حسابى » - **لماذا نقرأ ؟** - لطائفة من المفكرين - دار المعارف بمصر - القاهرة ، ص ٦٦ ·

(٢١) لانسلوت هوجبن : **العلم للمواطن** - ترجمة دكتور عطية عبد السلام عاشور ، ودكتور سيد رمضان هدارة - مراجعة دكتور محمد مرسى أحمد - رقم (١٠١) من (الألف كتاب) - القسم الثانى من الجزء الأول - دار الفكر العربى - القاهرة ، ص ٤٤١ ·

(٢٢) هـ · أ·ل· فشر : **تاريخ أوروبا فى العصر الحديث** (١٧٨٩ - ١٩٥٠) - تعريب أحمد نجيب هاشم ، ووديع الضبع - (جمعية التاريخ الحديث) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٥٨ ، ص ٣٩٤ ·

(٢٣) دكتور عبد الغنى عبود : « الاسلام وتحدى العصر : التربية المستمرة فى الاسلام » - **تعليم الجماهير** - مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الثالثة - العدد ٥ - يناير (كانون الثانى) ١٩٧٦ (عدد خاص) ، ص ٧٨ ·

الانسان - فى النفس ، وفى السماء والأرض ، وفى خلق الله الكثير من حولنا - كما سبق .

وللقراءة الحديثة هدف واحد لا تتعداه ، وهو السيطرة على الطبيعة ، وزيادة الدخل الفردى والقومى ، وهو هدف دنيوى خالص .

وللقراءة - فى الاسلام - نفس الهدف ، وبجوار هذا الهدف هدف آخر أهم ، وهو تمكين الانسان المسلم من أن يكون - بحق - خليفة لله فى الأرض .

وهو هدف دينى خالص ، لأن السيطرة على الطبيعة ذاتها - فى الاسلام - هدف دينى أيضا ، وليست هدفا دنيويا فقط .

ومن هنا كانت تلك « القابلية الحضارية » (٢٤) ، التى خلقها الاسلام فى نفوس أعراب البادية ، « فتحولوا من (جاهليين) ، الى حماة للحضارة ، ومتشربين لها ، ثم مساهمين فيها بعد ذلك » (٢٥) .

تعليم الكبار فى الاسلام :

ومن هنا يستطيع الانسان أن يقول بأن (تعليم الكبار) ، هو هدف الأهداف فى التربية الاسلامية ... ومن أجل هذا الهدف ، كان (تعليم الصغار) فيما بعد ، حينما ظهر أن تعليم الكبار يتطلب اعدادهم مسبقا ، ليستفيدوا مما يقدم لهم من برامج فى الكبر - كما سنرى .

ومن ثم كان منطقيا أن يعد الرسول القائد فى المدرسة الالهية - فى غار حراء - قبل أن يكلف بالرسالة ، وألا يكلف بالرسالة إلا فى سن الأربعين ، حيث كان قد استصفيت روحه صلى الله عليه وسلم ، وصار أهلا لما ينتظره ، من مسئولية كبرى ، وتبعة عظمى .

وكان منطقيا - كذلك - أن يعد الرسول القائد - والمعلم ، صفوة الرجال ، الذين آمنوا به فى فجر الدعوة الاسلامية ... فى دار الأرقم

---

(٢٤) الدكتور عبد الغنى عبود : « التربية .. ومحو الأمية الأيديولوجية » - تعليم الجماهير - مجلة متخصصة ، تصدر عن : الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الثالثة - العدد السادس - القاهرة - مايو ١٩٧٦ ، ص ٣١ .

(٢٥) المرجع السابق ، ص ٣١ .

ابن أبى الأرقم ـ أكبر دار لتخريج القادة عرفها التاريخ ، فقد حمل خريجو هذه الدار ـ مع الرسول ـ الأمانة فى حياته الشريفة ، نشرا لها ، ودفاعا عنها ، ثم حملوها من بعده ... كأنه بينهم حى .

وكان منطقيا ـ كذلك ـ أن يحل (المسجد) ، محل (دار الأرقم) ، فى القيام بالمسئولية ، عندما صارت الدعوة علنية ، وصارت (دار الأرقم) تضيق بالأعداد الكثيرة التى أقبلت على الاسلام ، وأرادت ـ فى صدق ـ أن تعرف عن الاسلام ، الذى آمنت به .

وكان منطقيا ـ كذلك ـ أن يظل المسجد ، منذ ظهوره فى فجر الدعوة الاسلامية ، يقوم بالدور الأساسى فى التربية الاسلامية ، وأن تتطور برامج التربية به ، لتواكب (حركة الحياة) فى المجتمع الاسلامى ، فلا تجمد عند (العلوم الدينية) ، وانما (تنفتح) على (العلوم الفلسفية) ، فى عهد عمر بن الخطاب ، ثانى الخلفاء الراشدين ، فيدرس فيه « الفلسفة والمنطق والحديث والبلاغة والفقه » (٢٦) ، بعد أن كان المسلمون بعد وفاة الرسول ، والاحتكاك بالثقافات الأجنبية ، قد جروا « وراء عقولهم ، واسترسلوا فى التساؤل » (٢٧) ، وصارت (الفلسفة) ضرورة من ضرورات الحياة الفكرية فى المجتمع الاسلامى .

وفى العصر العباسى الأول ، واستجابة لحركة الحياة فى المجتمع الاسلامى ، ظهرت ـ الى جانب المسجد ـ دار الحكمة ، للقيام بحركة الترجمة عن اللغات الأجنبية أول الأمر ، ثم للبحث فى هذه العلوم وتعليمها بعد ذلك ، ولذلك يعتبرها هانز « أول جامعة اسلامية » (٢٨) . والى جانب (المسجد) و (دار الحكمة) ، ظهرت بعد ذلك (قصور

---

(٢٦) عمر أبو النصر : **على وعائشة** ـ دار احياء الكتب العربية ـ القاهرة ـ ١٩٤٧ ، ص ٦١ .

(٢٧) الدكتور محمد بيصار : **العقيدة والأخلاق ، وأثرهما فى حياة** الفرد والمجتمع ـ الطبعة الثانية ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة ـ ١٩٧٠ ، ص ١٣ .

(28) NICHOLAS HANS : **Comparative Education, A Study of Educational Factors and Traditions;** Routledge and Kegan Paul, Limited, London, 1958, p. 101 .

الخلفاء) ، و (مجالس المناظرات) ، و (الدور والقصور) ، و (المكتبات) (٢٩) .

ويرى الدكتور أحمد شلبى ، أن بعض الدور كانت تعتبر بمثابة مؤسسات علمية متخصصة ، (يحج) اليها طلاب العلم المتخصصون ، فى فرع من فروع المعرفة من كل مكان ، منها منزل الرئيس ابن سينا (٣٠) ، وكذلك دار الامام الغزالى ، التى كان يستقبل تلاميذه فيها بعد اعتكافه ، واعتزاله العمل بنظامية نيسابور (٣١) .

وفى العصر الأموى ، بدت الحاجة ماسة الى تعليم الصغار - كما سبق ، فى مكان خاص بهم ، خوفا على الجامع من عبث الأطفال ، وعدم تقيدهم بأصول النظافة (٣٢) .

وكما ظل المسجد يرافق نظام تعليم الكبار فى الاسلام ، منذ مشرق الدعوة الاسلامية وحتى اليوم ، ظل (الكتاب) يرافق نظام تعليم الأطفال منذ العصر الأموى ، وحتى اليوم - فى بعض أنحاء العالم الاسلامى ، رغم انشاء (نظام المدرسة) فى نيسابور فى القرن الخامس الهجرى (الحادى عشر الميلادى) (٣٣) ، وانتشار هذا النظام فى العالم الاسلامى ، بعد انشاء (المدرسة النظامية) فى بغداد سنة ٤٥٨ هـ (١٠٦٥ م) ، حيث انتقل (نظام المدرسة) من بغداد الى الشام ، ومنها انتقلت المدرسة « الى مصر ، على يد صلاح الدين ، وذلك منذ

---

(٢٩) أحمد أمين : **ضحى الاسلام** - الجزء الثانى - الطبعة الاولى - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٣٥ ، ص ٥٤ - ٥٩ .

(٣٠) الدكتور أحمد شلبى : **تاريخ التربية الاسلامية** - دار الكتاب العربى ، للنشر والطباعة والتوزيع - بيروت - ١٩٥٤ ، ص ٤٧ .

(٣١) المرجع السابق ، ص ٤٩ .

(٣٢) أسماء حسن فهمى : **مبادىء التربية الاسلامية** - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٧ ، ص ٢٦ .

(٣٣) يرى الدكتور عبد الله فياض أن نظام المدرسة قد أنشىء فى القرن الرابع الهجرى - لا الخامس - ارجع الى :

- الدكتور عبد الله فياض : **تاريخ التربية عند الامامية ، وأسلافهم من الشيعة ، بين عهدى الصادق والطوسى** - مطبعة أسعد - بغداد - ١٩٧٢ ، ص ٩٦ - ٩٩ .

٥٦٧هـ (١١٧١م) ، ثم ظهرت فى شمال افريقيا بعد ذلك بما يقرب من قـرن » (٣٤) ٠

وقد تنوعت الكتاتيب ـ فى الاسلام ـ وتعددت ، ورغم ذلك ، فان الدراسة فى هذه المرحلة الأولى لم تكن ٠٠٠ ارتجـــالية ، ولم يترك للمعلم أمر اختيار موضوعات الدراسة كيفما يشاء ، بل كانت دراســة أصيلة ، لها برامج يتوخاها المعلمون فى مختلف الكتاتيب ، وذلك لاعداد التلاميذ للدراسة فى حلقات الجوامع ، أو فى المدارس المختلفة ، التى انشئت فى العصر العباسى (٣٥) ٠

برامج تعليم الكبار فى الاسلام :

عرف منهج التعليم فى الاسلام ـ للكبار والصغار على حد سواء ـ المواد العامة ، التى يجب أن يدرسها الناس جميعا ، والمواد المتخصصة ، التى تخضع لميول المتعلم واهتماماته ٠٠٠ قبل أن تعرفها الحضـــارة الغربية الحديثة ، بحوالى اثنى عشر قرنا من الزمان ٠

وكان الهدف من جمع المواد بين العموم والخصوص على هذا النحو فى الاسلام ، مختلفا عنه فى الحضارة الغربية المعاصرة ٠

فالمواد العامة تأتى فى الحضارة الغربية المعاصرة ، لتخلق (المواطن الصالح) ، ولتعده للحياة فى مجتمع ، له مواصفات معينة ، ولتـوفر فرصة اكتشاف المواهب والامكانيات ، فى مرحلة التخصص ٠٠ التالية ٠

أما فى الاسلام ، فان الهدف الأساسى من التربية الاسلامية ، هـو خلق هذا (المواطن الصالح) ، والاهتمام بنموه العقلى والجســدى والنفسى ، مع زيادة فى الاهتمام بتنمية حياته الروحيـــة ، حتى أن كثيرا من الدارسين يرون أن هدف التربية الاسلامية يتلخص فى كلمــة واحدة ، هى « الفضيلة » (٣٦) ، وعلى أن التربية الخلقيــة ، « هى

---

(٣٤) **بيوت الله ، مساجد ومعابد** ـ الجزء الثانى ـ كتاب الشعب ـ رقم (٧٨) ـ مطابع الشعب ـ القاهرة ـ ١٩٦٠ ، ص ١٩٨ ٠

(٣٥) عز الدين عباس : « التعليم فى الاســلام » ـ **الرائد** ـ مجلة المعلمين ـ السنة السابعة ـ العدد الخامس ـ القاهرة ـ مارس ١٩٦٢ ، ص ١٦ ٠

(٣٦) محمد عطية الأبراشى : **التربية فى الاسلام** ـ رقم (١) من (دراسات فى الاسلام) ـ يصدرها المجلس الأعلى للشئون الاســلامية بوزارة الأوقاف ـ ١٥ رمضان ١٣٨٠ هـ ـ ٢ مارس ١٩٦١ ، ص ١٠ ٠

روح التربية الاسلامية ، فالغرض الأول والأسمى من التربية الاسلامية ، تهذيب الخلق ، وتربية الروح» (٣٧)، وعلى أن تركيزها ينصب بالدرجة الأولى على تنمية (الوازع الداخلى) ، الذى به يحاسب الانسان نفسه ، ويكون رقيبا على تصرفاته ، « رآه الناس ، أو كان بعيدا عن أعين الناظرين » (٣٨) .

فالروح والخلق والضمير ، هى منطلق التربية الاسلامية .. الى حاجات (الانسان) الأخرى - كل حاجاته ، وليست حاجات الجسد ، أو حاجات العقل ، هى المنطلق ، كما هو الحال فى الحضارة الغربية المعاصرة .

ومادامت الروح والخلق والضمير ، هى منطلق التربية الاسلامية عموما ، يكون من المنطقى أن تدور الدراسة العامة فى منهج هذه التربية حول القرآن الكريم ، والحديث الشريف ، وأحدهما يكمل الآخر من نواح متعددة .

والقرآن الكريم ليس كتاب شعائر وطقوس ومراسيم ، رغم ما فيه منها ، وهو ليس كتاب تاريخ ، رغم ما فيه من حوادث وأحداث تاريخية ، وهو ليس كتاب فلك ، رغم مافيه من معلومات فلكيه ، وهو ليس كتابا فى الكيمياء والطبيعة وعلم النبات وعلم الحيوان ... رغم ما به من معلومات تتصل بكل علم من هذه العلوم .

انه كتاب كونى شامل .

ومن ثم يصبح اتخاذه - مع السنة المطهرة - محورا للدارسة ، محققا لأهداف دينية ، ولأهداف دنيوية نبيلة أيضا .

ويصبح ممكنا - كذلك - اتخاذه محورا للتربية الاسلامية كلها - للصغار والكبار على السواء .

ففيه ما يتفق مع عقول الصغار ، ويشد انتباههم ، من قصص وحوادث ، ومن مظاهر كونية بسيطة ، تتحملها عقلياتهم وخبراتهم ، وفيه ما يتفق مع عقول الكبار ، على اختلاف اهتماماتهم ، فرجل

---

(٣٧) المرجع السابق ، ص ٩ .

(٣٨) الدكتور سعد الدين الجيزاوى : **فصول فى تربية الشخصية الاسلامية** - رقم (٨١) من (دراسات فى الاسلام) - يصدرها المجلس الأعلى للشئون الاسلامية بالقاهرة - ١٤ مارس ١٩٦٨ ، ص ١٣ .

الاقتصاد يجد فيه نظاما اقتصاديا متكاملا ، يغنيه ويشبعه ، ورجـــل القانون يجد فيه قانونا كاملا متكاملا ، يغنيه ويشبعه ، وعالم الحياة أو الفلك يجد فيه ما يجده غيره ... وهكذا .

ورغم ذلك ، فدراسة القرآن والحديث ظلت دائما دراسة عامة ... الا للراغبين فى التخصص فيهما ... وظلت - رغم التخصص فى غيرهما - بعد الكبر - دراسة مصاحبة للدارس الاسلامى الكبير .

ويكاد علماء المسلمين يقسمون العلوم من حيث وجوبها الى « نوعين:

١ - **ما هو فرض عين** : وهو ما يطلب تعلمه وجوبا من كل فـرد مكلف ، ولا يعذر أحد فى الجهل به ، وهو ما يحتاج اليه الانســـان فى اقامة دينه ، وقبول عمله عند الله تعالى ، واستقامة معاملته ، ومعاشرته للناس .

٢ - **ما هو فرض كفاية** : وهو كل ما يحتاج المجتمع اليه ، من غير نظر الى شخص بذاته ، كتعلم الصناعات التى يحتاج اليهـــا الناس ، وتعلم المهن التى لابد للناس منها ، أى كل ما يحتاج اليه فى شـــئون المجتمع ، من تجارة وطب واقتصاد وهندسة وكيمياء وفيزياء وكهرباء ، وكذا صناعة الأسلحة والذخائر ، وجميع أنواع الصناعات ، وكذا ما يجد فى المستقبل من علوم ، يحتاج اليها المجتمع الاسلامى » (٣٩) .

وبعبارة أخرى : يجب على كل مسلم - وجوبا - أن يتعلم عـلم الدين ، من قرآن وحديث وتفسير وفقه ، لأنه بدون ذلك ، لا تسـتقيم حياته الدينية ،كما يجب على كل مسلم - بعد تعلم علم الدين - أن يتخصص فى مجال معين من مجالات الدراسة ، يحتاج اليه المجتمع ، لتسـتقيم حياته ومرافقه ومصانعه ومؤسساته ، مما يتفق مع ميـــوله واهتماماته الشخصية .

ويستطيع الانسان أن يؤكد أن هذا كان هو (الاطار) العـــام العريض ، لمنهج تعليم الكبار فى الاسلام .

وفى داخل هذا الاطار العام ، اختلفت تلك المناهج - حسب ظروف الزمان والمكان - من عصر الى عصر ، ومن بلد اسلامى الى آخر .

---

(٣٩) الدكتور مصطفى السباعى : **اشتراكية الاسلام** - دار مطـابع الشعب - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ١٠٣ ، ١٠٤ .

أجهزة تعليم الكبار فى الاسلام :

واستخدام لفظ (الأجهزة) ، كما نفهمه نحن اليوم ، بعيد عن واقع تعليم الكبار فى الاسلام ، كما رأيناه فى القرون الاسلامية الستة الأولى ، ولكنه ليس ببعيد على الاطلاق عن روح الاسلام ، الذى (ابتدع) فيه الخليفة الثانى ، عمر رضى الله عنه ، من الأجهزة والدواوين ، مالم يكن موجودا فى عهد الرسول الكريم ، ولا فى عهد خليفته أبى بكر ، حينما تطورت (الدولة) الاسلامية فى عهده ، وزادت أعباؤها ، وصار (خلق) هذه الأجهزه والدواوين ، ضرورة ٠

وقد رأينا تعليم الكبار فى الاسلام - أول ما رأيناه - كما سبق - فى غار حراء ، ثم فى دار الأرقم بن أبى الأرقم ، ثم فى المسجد ٠٠٠ وكان التعليم هنا صورة من صور (التشكيل الأيديولوجى) ، على أكمل صورة وأتمها ٠

ثم رأينا صورة من تعليم الكبار فى الاسلام فى محو الأمية الأبجدية ، التى سعى الرسول الكريم الى محوها ، واتخذ من هذا المحو وسيلة من وسائل افتداء أسرى بدر من الكفار ، كما تحدثنا بذلك كتب التاريخ ٠

كما رأينا صورا من تعليم الكبار فى الاسلام فى المساجد الاسلامية ، فى مجالس الوعظ المختلفة ، وفى خطب الجمعة والعيدين ، وسنظل نرى هذه الصورة ، حتى يرث الله الأرض ومن عليها ٠

ورأينا صورا من تعليم الكبار فى الاسلام ، فى مجالس الخلفاء والعلماء ، وفى الدور والقصور ، وفى المكتبات العامة والخاصة ، التى صارت فى العصر العباسى جزءا لا يتجزأ من (البيت الاسلامى) ٠

بل ورأينا صورا من تعليم الكبار فى الاسلام فى الشارع الاسلامى ، حيث الصغير يقتدى بالكبير ، والأقل علما يستشير الأكثر علما ، وحيث الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر ٠

كما رأينا صورا منها فى ميادين القتال ، اما تدربا على القتال ، أو تدافعا على الاستشهاد فى سبيل الله ، يحاول كل مسلم مقاتل أن يكون فيه أمام اخوانه قدوة ٠٠ ومعلما ٠

ولم يكن ينقص هذه الصور جميعا سوى أن ينتظم شملها ، ويجمعها جهاز واحد ، يجمع بينها ، وينسق خطواتها ٠

على أن هذا الجهاز كان موجودا ، وان لم يدل على وجوده مبنى مشيد ، أو جهاز ادارى محدد .

ولقد كان هذا الجهاز موجودا فى حركة الحياة اليوميـة فى ذلك المجتمع الاسلامى ، وكان أكثر فعالية من الأجهزة المعاصرة ، التى تدل عليها مبان مشيدة ، وأجهزة محددة .

فلم يكن هناك تنافر بين ما يقال فى المسجد ، وما يقال فى الشارع ، وما يحدث فى ميدان القتال ، وما يحدث ويقال فى قصر من القصور ، أو دار من الدوار .

كانت (روح) الاسلام في كل منها تصل القنوات بين هذه الأجهزة التى تبدو متباعدة .

واذا أردنا اعادة النظر الى أجهزة تعليم الكبار فى الاسلام اليوم ، فاننا لا يمكن أن نتغافل المكان الكبير الذى يجب أن تحتله أجهزة عصرية ، كالاذاعة والصحافة والتليفزيون ، ولو وجدت هذه الأجهزة فى عهد عمر ابن الخطاب ، ما تردد فى (خاق ديوان) يشرف عليها ، ويوجههـا لصالح الاسلام والمسلمين ، على نحو بعيد كل البعد ، عما هى عليـه اليوم فى عالمنا الاسلامى المعاصر بطبيعة الحال .

كلمة أخيرة :

يفرض التقدم العلمى والتكنولوجى المعاصر أن يكون الفرد « لديه القابلية والقدرة والاستعداد للتعلم » (٤٠) ، حتى يستطيع أن يقبـل التغيير الذى يفرض نفسه على واقع عمله ، وواقع حياته اليومية ، وأن يساهم فى احداث هذا التغيير .

وكان هذا هو منطلق تعليم الكبار ، فى عالمنا المعاصر .

ومن هذا المنطلق أيضا ، بدأت اعادة النظر فى نظم التعـليم التقليدية ، حيث لجأت بعض الدول « الى استحداث بعض النظـم التعليمية ، التى تتحلل من نظام الفصول التقليدى ، كنظام التعليم

---

(٤٠) دكتور احمد حسين اللقانى : « المنهج ومفهوم التربيـة المستمرة » – **الكتاب السنوى ، فى التربية وعلم النفس** – باقلام نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس – دار الثقافة للطباعة والنشر بالقـاهرة – ١٩٧٥ ، ص ١٧٨ .

بالمراسلة ، والتعليم بالردايو والتليفزيون » (٤١) ، كما صار « حرص البلاد المتقدمة على نشر المعارف العلمية والنظرة العلمية بين مواطنيها كبيرا » (٤٢) .

وفرق بين نظام تعليم الكبار ، حين يفرض نفسه على واقع مجتمع ، استجابة لعقيدة دينية راسخة ، يكون بها الانسان أو لا يكون ، وبينه حين يفرض نفسه على واقع مجتمع ، استجابة لضغوط حياتية عليه .

وكل ذلك يدعونا الى أن نعيد النظر من جديد فى سياساتنا التعليمية والعامة : أنظل نتطلع الى الغرب المتقدم ، نقتبس من نظمه ما يناسبنا وما لا يناسبنا ـ ما ثبت نجاحه عنده ، وما لا يزال تحت التجريب بعد ، أم نعود الى تراثنا ندرسه أولا ، فربما كان فيه ما لايفيدنا غيره ؟

وأعتقد أن منطق الاشياء يقضى أن نسلك المسلك الثانى ، لا باسم تراثنا الدينى وحده ، ولا باسم الاصالة وحدها ، ولا باسم وجودنا وكياننا وحده ، ولكن باسم مصلحتنا الدنيوية ذاتها ، أولا وأخيرا .

فالاصلاح ـ اذ اريد ـ لا يُنشد من خلال التطلع الى تجارب الآخرين ، تُقتبس بمنطق وبغير منطق ، وانما هو ينشد من خلال دراسة الواقع القومى وتحليله ، والوقوف على ما به من سلبيات وايجابيات .. ثم الاصلاح المبنى على الدراسة العلمية المتانية ، والذى يضع هذا الواقع القومى ـ دوما ـ فى اعتباره .

وقد يضطر اصلاح هذا الواقع القومى ، الى الاستفادة بتجارب الآخرين .

---

(٤١) الدكتورة محاسن رضا أحمد : « الجامعة المفتوحة ، ونظم التعليم فى البلاد العربية » ـ **تعليم الجماهير** ـ مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار ـ المجلد الأول ـ السنة الأولى ـ العدد (١) ـ القاهرة ـ سبتمبر ١٩٧٤ ، ص ٦٦ .

(٤٢) الدكتور نجيب اسكندر : « الثقافة العلمية للجماهير » ـ **تعليم الجماهير** .. السنة الثانية ـ العدد (٢) ـ القاهرة ـ يناير (كانون ثان) ١٩٧٥ ، ص ٢١ .

ومجرد الاستفادة بتجارب الآخرين شىء ، واقتباس نظمهم أو استعارتها - لمجرد الاقتباس أو الاستعارة - شىء آخر .

ونحن مصابون - فى عالمنا الثالث - بمرض الاقتباس هذا ، فنحن نلجأ اليه غير مضطرين ، مأخوذين بمظاهر الحضارة الغربية البراقة ، وأولى بنا أن نعود الى تراثنا أولا ، ندرسه ونكتشف ايجابياته ... ثم نتجه - بعد ذلك - الى الغرب - نكمل النقص فيه - ان وجدنا به نقصا .

وصحيح أن دراسة هذا التراث - كما هو الحال بالنسبة للتراث التربوى الاسلامى - تحتاج الى جهد ، وأن « مثل هذا الجهد » « ليستنفر جهد المؤسسات التعليمية ، ومراكز البحوث ، فهو يفوق طاقة الأفراد ، تنظيما وتمويلا وتنفيذا » (٤٣) - ولكنه جهد واجب بذله ، اذا أردنا - فعلا - أن نسير فى طريق التقدم ، الذى ننشده .

---

(٤٣) الدكتور محيى الدين صابر : « علامات على الطريق : تعليم الكبار فى الاسلام » - **تعليم الجماهير** - مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الثانية - العدد (٢) - القاهرة - يناير ١٩٧٥ ، ص ١٩ .

للمـــؤلف

أولا : من كتب التربية

١ - **فى التربية المقارنة** - عالم الكتب - ١٩٧٤ (مع الدكتورة نازلى صالح) .

٢ - **الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة** - دار الفكر العربى الطبعة الأولى ١٩٧٦ ، والطبعة الثانية ١٩٧٨ ، والطبعة الثالثة ١٩٨٠ ، والطبعة الرابعة ١٩٩٠ .

٣ - **نحو فلسفة عربية للتربية** - دار الفكر العربى (مع الدكتور عبد الغنى النورى) - الطبعة الأولى ١٩٧٦ ، والطبعة الثانية ١٩٧٩ .

٤ - **فى التربية الاسلامية** - الجزء الأول - دار الفكر العربى - الطبعة الأولى ١٩٧٧ ، والطبعة الثانية ١٩٨٥ .

٥ - **فى التربية الاسلامية** - الجزء الثانى - دار الفكر العربى - ١٩٩١ .

٦ - **فى التربية المعاصرة** - دار الفكر العربى (مع الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع) - الطبعة الأولى ١٩٧٧ ، والطبعة الثانية ١٩٨٥ .

٧ - **دراسة مقارنة لتاريخ التربية** - دار الفكر العربى - ١٩٧٨ .

٨ - **ادارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة** - دار الفكر العربى - الطبعة الأولى ١٩٧٨ ، والطبعة الثانية ١٩٨٢ ، والطبعة الثالثة ١٩٩٠ .

٩ - **البحث فى التربية** - دار الفكر العربى - ١٩٧٩ .

١٠ - **التربية ومشكلات المجتمع** - دار الفكر العربى - الطبعة الأولى ١٩٨٠ ، والطبعة الثانية ١٩٩٢ .

١١ - **الفكر التربوى عند الغزالى ، كما يبدو من رسالته (أيها الولد)** - دار الفكر العربى - ١٩٨٢ .

١٢ - **التربية الاسلامية ، والقرن الخامس عشر الهجرى** - دار الفكر العربى - ١٩٨٢ .

١٣ - **فلسفة التعليم الابتدائى وتطبيقاته** (مع الدكاترة حسن عبد العال وعلى خليل وشوقى ضيف) - دار الفكر العربى - ١٩٨٢ .

١٤ - **التربية المقارنة ، منهج وتطبيقه** (مع الدكتورين أحمد حجى ، وبيومي ضحاوى) - مكتبة النهضة المصرية - ١٩٨٩ .

١٥ - التربية الاسلامية وتحديات العصر (مع الدكتور حسن عبد العال) - دار الفكر العربي - ١٩٩٠ .

١٦- ادارة المدرسة الابتدائية (مع الدكاترة أحمد حجى ، ومحمد الصغير ، وأحمد غانم ، والسيد البهواشى) - مكتبة النهضة المصرية - ١٩٩٢ .

١٧- فى التربية المستمرة ، ومحو الأمية ، وتعليم الكبار - مكتبة النهضة المصرية - ١٩٩٢ .

ثانيا : كتب سلسلة (الاسـلام وتحديات العصر) (وتصـدرها كلها : دار الفكر العربى)

١ - العقيدة الاسلامية والأيديولوجيات المعاصرة - الطبعة الأولى ١٩٧٦ ، والطبعة الثانية ١٩٨٠ .

٢ - الله والانسان المعاصر - الطبعة الأولى ١٩٧٧ ، والطبعة الثانية ١٩٨١ .

٣ - الاسلام والكون - الطبعة الأولى ١٩٧٧ ، والطبعة الثانية ١٩٨١ .

٤ - الانسان فى الاسلام ، والانسان المعاصر - يناير ١٩٧٨ .

٥ - اليوم الآخر ، والحياة المعاصرة - يونية ١٩٧٨ .

٦ - انبياء الله ، والحياة المعاصرة - سبتمبر ١٩٧٨ .

٧ - قضية الحرية ، وقضايا أخرى - يونية ١٩٧٩ .

٨ - الأسرة المسـلمة ، والأسرة المعاصرة - يونية ١٩٧٩ .

٩ - الملامح العامة ، للمجتمع الاسلامى - فبراير ١٩٨٠ .

١٠ - ديناميات المجتمع الاسلامى - يونية ١٩٨٠ .

١١ - الحضارة الاسلامية ، والحضارة المعاصرة - فبراير ١٩٨١ .

١٢ - الدولة الاسلامية والدولة المعاصرة - يونية ١٩٨١ .

١٣ - اليهود ، واليهودية ، والاسلام - يونية ١٩٨٢ .

١٤ - المسـيح والمسيحية ، والاسلام - يناير ١٩٨٤ .

١٥ - المسلمون وتحديات العصر - مايو ١٩٨٥ .

ثالثا : كتب يقدم لها المؤلف
(سلسلة مكتبة التربية الاسلامية)
(وتصدرها : دار الفكر العربى)

١ - **التربية الاسلامية ، فى القرن الرابع الهجرى** ، تاليف الدكتور حسن عبد العال - ١٩٧٨ .

٢ - **فلسـفة التربية الاسلامية ، فى القرآن الكريم** ، تاليف الدكتور على خليل - الطبعة الأولى ١٩٨٠ ، والطبعة الثانية ١٩٨٥ .

٣ - **نظام التربية الاسلامية ، فى عصـر دولة المماليك فى مصر** ، تاليف الدكتور على سالم النباهين - ١٩٨١ .

٤ - **تاريخ التعليم فى الأندلس** ، تاليف الدكتـــور محمد عيسى ، ١٩٨١ .

٥ - **فلسـفة التربية الاسلامية ، فى الحديث الشـريف** ، تاليـف الدكتور عبد الجواد السيد بكر - الطبعـة الأولى ١٩٨٣ ، والطبعـــة الثانية ١٩٩٠ .

رقم الايداع بدار الكتب ٩١١٥ / ١٩٩١

دار الشباب للطباعة

٢٥ شارع العباسية - القاهرة

تليفون ٩٢٩٧٢٠١